

Mobbing blant jenter i barnehagen

En empirisk studie av åtte jenter i en barnehage på Østlandet

Kaja Bille Johnsrud og Christine Solberg



Masteroppgave ved Institutt for spesialpedagogikk

Det Utdanningsvitenskapelige Fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

29. mai 2009

Sammendrag

Når barn gjentatte ganger og over en viss tid blir utsatt for andre barns negative handlinger, står han eller hun i fare for å utvikle varige negative samspillsmønstre (Olweus, 1992). Heftet *Mobbing i barnehagen. Et hefte for deg som arbeider i barnehagen* slår fast at det eksisterer mobbing i barnehager (Barne- og familiedepartementet, 2004). Blant pedagoger og fagfolk er det likevel omdiskutert hvorvidt man kan benytte begrepet mobbing på barnehagebarns negative samspill. Formålet med denne oppgaven er å rette søkelys mot mobbing blant jenter i barnehagen, samt å undersøke hvilke strategier jentene bruker i det negative samspillet med hverandre. Vi har valgt følgende problemstilling: *Hvordan kan mobbing foregå blant jenter i barnehagen?*

Det meste av forskning gjort omkring temaet jenter og mobbing fokuserer på skolen som arena. Til tross for at forskere i senere tid har begynt å rette søkelyset også mot mobbing i barnehagen, kan vårt forskningsarbeid fremstå som unikt da det finnes lite forskning som tar for seg mobbing blant *jenter* i så ung alder.

For å få innsyn i hvordan jentene i informantbarnehagen eventuelt mobbet, anså vi det som hensiktsmessig å være til stede der det negative samspillet foregikk. Vi har derfor benyttet oss av observasjon som hovedmetode. For å få et inntrykk av de ansattes opplevelser av problematikken, samt danne oss et bilde av hvilke holdninger de hadde til mobbing generelt, har vi valgt å benytte oss av gruppeintervju som tilleggsmetode. På denne måten har vi ønsket å bidra til verifisering og styrking av vår undersøkelses verdi.

Vi brukte mye tid på å finne en barnehage der personalet var villige til å delta i prosjektet. Vi kom til slutt i kontakt med informantbarnehagen ved hjelp fra vår veileder. I ettertid har vi gjort oss tanker om at det kan ha vært utfordrende for oss å finne informanter fordi mange ansatte i barnehager mener begrepet mobbing ikke hører hjemme blant barnehagebarn. Utvalget vårt ble til slutt åtte jenter fordelt på to avdelinger, samt fire ansatte i en barnehage på Østlandet.

Basert på våre observasjoner operasjonaliserte vi begrepet mobbing, og kom frem til fem ulike måter den negative atferden kom til uttrykk på; *utestengning*, *ignorering*, *kjefting*, *trusler* og *spydigheter*. I løpet av datainnsamlingen la vi merke til at jentene på de to avdelingene benyttet seg av disse strategiene i ulik grad i negativt samspill. Gjennom analysen av observasjonsdataene så vi at det var tydelige forskjeller på de to avdelingene knyttet til jentenes også lek og lekekompetanse. Observasjonene viser at de negative handlingene på den ene avdelingen gikk ut over den samme jenta gjentatte ganger under hele datainnsamlingsperioden, og oftest i situasjoner der hun forsøkte å få innpass i de andre jentenes lek. På den andre avdelingen virket det derimot mer tilfeldig hvem av jentene som ble utsatt for de andres negative handlinger, og i hvilke situasjoner det negative samspillet utspilte seg.

Under gruppeintervjuet fortalte de ansatte at de hadde inntrykk av at det var ulike utfordringer knyttet til det negative samspillet på de to avdelingene. De tenkte seg at negativ atferd kunne oppstå hvor som helst, men oftest når de voksne ikke var oppmerksomme eller når barna trodde de voksne ikke så dem. De ansatte ga uttrykk for at de ikke ønsket å omtale jentenes atferd som mobbing, og hevdet begrepet *mobbing* var et sterkere ord enn den atferden jentene viste.

Våre funn gir relativt klare indikasjoner på at mobbing faktisk *kan* forekomme blant jenter i barnehagen. Definisjonen vi støtter oss på i vår oppgave, antyder at det må ligge en intensjon om å påføre noen skade til grunn for de negative handlingene for å kunne kalle noe mobbing. Vi ønsker derimot å moderere det intensjonelle aspektet fordi vi i vår oppgave skriver om barnehagebarn. Basert på det vi vet om 4-5åringers utvikling tenker vi oss at tre av jentene på den ene avdelingen utestengte en fjerde jente kanskje fordi de rett og slett ikke ønsket å leke med henne. Vi tenker oss at selv om de virkelig *hadde* hatt en intensjon om for eksempel å få henne til å begynne å gråte, ville ikke dette hatt noen betydning. Resultatet og effekten av de negative handlingene ville uansett vært den samme; den ene jenta ville blitt utestengt fra fellesskapet.

Forord

Barn som opplever mobbing over lengre tid kan få redusert livskvalitet og kan stå i fare for å utvikle varige negative samspillsmønstre. Vi ønsker med denne oppgaven å bidra til økt fokus på mobbing blant jenter i barnehagen, samt til å styrke forståelsen hos ansatte i barnehagen av deres betydning og ansvar for barns oppvekst- og læringsmiljø. Det er de voksne i barns hverdag som har ansvaret for å forebygge mobbing og for å gripe inn så tidlig som mulig når mobbing forekommer. I arbeidet med denne oppgaven har vi tilegnet oss ny og verdifull kunnskap, samt fått et enda større engasjement for temaet enn da vi startet.

Vi vil rette en stor takk til vår informantbarnehage som ga oss mye av sin tid, sine erfaringer, tanker og meninger, og som lot oss få et innblikk i sin hverdag. Uten deres åpenhet og innspill ville ikke denne oppgaven blitt til.

Videre vil vi takke vår veileder, Kristin Pedersen ved Høgskolen i Oslo, som tålmodig har lest gjennom det vi har skrevet og bidratt til å skape orden i kaoset. Du har under hele prosessen vært støttende, oppmuntrende, positiv, engasjert og ærlig. Veiledningene med deg har vært både motiverende og uvurderlige.

Ellers vil vi takke familie, venner og gode ”naboer” på Blindern som har oppmuntret og støttet oss når veien mot innlevering har syntes lang. En spesiell takk rettes til Tommy og Espen.

Sist, men ikke minst, vil vi takke hverandre for et fantastisk samarbeid og for mange fruktbare diskusjoner. Arbeidet med denne oppgaven har vært både morsomt og lærerikt, og vi vil se tilbake på dette semesteret med glede.

Oslo, 29.mai 2009

Christine Solberg og Kaja Bille Johnsrud

Innhold

SAMMENDRAG	2
FORORD	4
INNHold	5
1. INNLEDNING	9
1.1 BAKGRUNN, TEMA OG FORMÅL	9
1.2 PROBLEMSTILLING OG TEMAETS AKTUALITET	11
1.3 DISPONERING AV OPPGAVEN	12
2. TEORI	14
2.1 TEORETISK FORSTÅELSESRAMME	14
2.2 HVA ER MOBBING?	15
2.2.1 <i>Kritikk av mobbebegrepet i barnehagen</i>	17
2.3 TIDLIGERE OG PÅGÅENDE FORSKNING	18
2.3.1 <i>”Skjult mobbing blant jenter i barnehagen”</i>	19
2.3.2 <i>“Utestengning som mobbing i barnehagen”</i>	19
2.3.3 <i>”Lokalt arbeid mot mobbing i barnehager og skoler”</i>	20
2.3.4 <i>”Fra best til bedre”</i>	20
2.3.5 <i>“Tiltak mot mobbing starter i barnehagen”</i>	21
2.4 MOBBING BLANT JENTER	21
2.4.1 <i>Operasjonalisering av begrepet mobbing</i>	22
2.4.2 <i>Typiske trekk ved mobbere</i>	24
2.4.3 <i>Typiske trekk ved mobbeofre</i>	24
2.5 4-5ÅRINGEN	25
2.6 SOSIAL KOMPETANSE	26
2.6.1 <i>Sosiale ferdigheter</i>	27

2.6.2	<i>Lek</i>	29
2.6.3	<i>Vennskap</i>	30
2.6.4	<i>Maktspill</i>	31
3.	METODE	33
3.1	KVALITATIVT DESIGN.....	33
3.1.1	<i>Vitenskapsteoretisk grunnlag</i>	34
3.2	OBSERVASJONSFORSKNING	35
3.3	KVALITATIVT FORSKNINGSINTERVJU	36
3.3.1	<i>Gruppeintervju</i>	37
3.4	UTVALG	38
3.5	DATAINNSAMLING	39
3.5.1	<i>Forberedelser til og gjennomføring av observasjoner</i>	40
3.5.2	<i>Forberedelser til og gjennomføring av intervju</i>	42
3.6	BEARBEIDING AV DATAMATERIALET.....	44
3.6.1	<i>Transkribering og analyse av observasjonsdata</i>	44
3.6.2	<i>Transkribering og analyse av intervjudata</i>	45
3.7	VALIDITET.....	46
3.7.1	<i>Forskerrollen</i>	47
3.7.2	<i>Innsamling av data</i>	49
3.8	RELIABILITET	50
3.9	FORSKNINGSETISKE OVERVEIELSER	51
3.9.1	<i>Konfidensialitet og anonymitet</i>	51
3.9.2	<i>Respekt og ydmykhet</i>	52
3.9.3	<i>Barn som informanter</i>	52

3.9.4	<i>Etiske refleksjoner knyttet til våre observasjoner</i>	53
4.	FUNN.....	55
4.1	PRESENTASJON AV BARNEHAGEN.....	55
4.2	PRESENTASJON AV JENTENE.....	56
4.2.1	<i>Rød avdeling</i>	56
4.2.2	<i>Blå avdeling</i>	58
4.3	PRESENTASJON AV OBSERVASJONENE.....	60
4.3.1	<i>Rød avdeling</i>	60
4.3.2	<i>Blå avdeling</i>	66
4.3.3	<i>Forskjeller i jentenes samspill på Rød og Blå avdeling</i>	72
4.4	PRESENTASJON AV GRUPPEINTERVJUET	73
4.5	SAMMENLIKNING AV FUNNENE FRA OBSERVASJONENE OG GRUPPEINTERVJUET	78
4.5.1	<i>Likheter</i>	78
4.5.2	<i>Forskjeller.....</i>	80
5.	DRØFTING	82
5.1	MOBBING BLANT JENTER I BARNEHAGEN.....	82
5.1.1	<i>Hva er mobbing?.....</i>	83
5.1.2	<i>Hvordan kom den negative atferden til uttrykk?</i>	84
5.1.3	<i>Roller</i>	87
5.2	SOSIAL KOMPETANSE	89
5.3	LEK OG LEKEKOMPETANSE	91
5.4	BARNEHAGENS ANSVAR.....	92
5.5	PEDAGOGROLLEN.....	94
5.5.1	<i>Tilstedeværelse.....</i>	94

5.5.2	<i>Bruk av observasjon i barnehagen</i>	95
5.5.3	<i>Personalets manglende inngripen?</i>	96
5.5.4	<i>"Det er bare Ingrid!" – de ansattes ansvar</i>	97
5.6	ÅPEN STRUKTUR	98
5.6.1	<i>Positivt eller negativt med åpen struktur?</i>	99
5.6.2	<i>Hva kreves av de ansatte?</i>	102
6.	AVSLUTTENDE BETRAKTNINGER	105
	LITTERATURLISTE	109
	VEDLEGG 1	115
	VEDLEGG 2	117
	VEDLEGG 3	119
	VEDLEGG 4	121
	VEDLEGG 5	122

1. Innledning

Barn har rett til omsorg. Det er de voksne i barns hverdag som har ansvaret for å forebygge mobbing og for å gripe inn så tidlig som mulig når mobbing forekommer. Rammeplanen presiserer at ”barnehagen skal fremme positive handlinger som motvirker avvising, mobbing og vold” (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, s.18, 2006).

At enkelte barn gjentatte ganger blir angrepet fysisk eller verbalt av andre barn har sannsynligvis forekommet til alle tider. Mange voksne har derfor personlig erfaring med mobbing fra egen barndom. Likevel var det ikke før på 70-tallet man mer systematisk begynte å forske på og undersøke mobbing som fenomen. Forskningen har i første rekke vært rettet mot mobbing i skolen, og det har vært gjort få systematiske undersøkelser med tanke på slike negative handlinger i barnehagen (Sjøtveit, 1992). Barnehageansatte kan forebygge negativt samspill og mobbing blant førskolebarn ved å styrke det allmennpedagogiske tilbudet i barnehagen. Dette kan redusere behovet for spesialpedagogiske tiltak, og vi mener derfor at temaet jenter og mobbing har spesialpedagogisk relevans.

1.1 Bakgrunn, tema og formål

Vi har valgt å skrive om jenter og mobbing blant annet fordi vi har inntrykk av at denne atferden foregår mer i det skjulte enn hva som er tilfellet blant gutter, og at det derfor er mindre kunnskap og forskning knyttet til jentemobbing. I tillegg har vi en antagelse om at mange jenter har erfaring med mobbing fra egen barndom og ungdomstid. Vi har valgt barnehagen som arena da vårt inntrykk er at det meste av forskning gjort omkring jentemobbing tar utgangspunkt i barn i skolealder, og fordi vi mener at barnehagen som arena for mobbing har fått altfor lite oppmerksomhet. Vi har selv også erfaring med mobbing blant jenter, både fra egen barndom og fra arbeid med barn.

Barne- og familiedepartementet (2004) slår fast at det eksisterer mobbing i barnehager. Likevel synes forskning gjort i barnehagen å ha et noe begrenset omfang. Våre undersøkelser viser at mobbing i barnehagen kan komme til uttrykk som blant annet *utestengning, ignorering, kjefting, trusler og spydigheter*. Dan Olweus (1992) skriver at mobbing kan få dramatiske konsekvenser for mobbeofferet. Et barn som blir mobbet av andre barn kan få redusert livskvalitet og står i fare for å utvikle varige negative samspillsmønstre (ibid.). Økt fokus på mobbing blant jenter i barnehagen vil kunne føre til tidligere intervensjon, noe som igjen vil kunne bidra til at færre mobber eller blir utsatt for mobbing.

I forordet i *Manifest mot mobbing* skriver statsminister Jens Stoltenberg at ”Barnehagen har en viktig samfunnsoppgave i tidlig forebygging av diskriminering og mobbing.” (Barne- og likestillingsdepartementet, 2006, s.2). Vi ønsker med vår oppgave å bidra til økt oppmerksomhet omkring mobbing i barnehagen, og vil ha et særlig fokus på den mobbingen som foregår blant jenter. Forskning viser at strategier jenter benytter seg av i negativt samspill med hverandre på et tidlig tidspunkt i livet også blir brukt på skolen og på arbeidsplassen (Olweus og Roland, 1983, og Arbeidstilsynet, 2004).

Vårt formål i forkant av datainnsamlingen var å belyse hvordan jenter kan bruke ulike strategier for å mobbe hverandre allerede i barnehagealder. Vi ønsket også å undersøke hvilke tanker personalet på jentenes avdelinger gjorde seg rundt dette temaet, og om de fikk med seg det som eventuelt foregikk. Grunnleggende sett ønsker vi med denne oppgaven å bidra til at barn ikke blir utsatt for mobbing, og til å styrke barnehagepersonalers kompetanse i forståelsen av deres betydning og ansvar for barns oppvekst- og læringsmiljø.

1.2 Problemstilling og temaets aktualitet

Vi har i dette prosjektet valgt følgende problemstilling:

”Hvordan kan mobbing foregå blant jenter i barnehagen?”

Barne- og familiedepartementet ga i 2002 ut *Manifest mot mobbing* for første gang. Hensikten var å arbeide med å forebygge og motvirke mobbing og annen problematferd i ulike oppvekstmiljøer. Evaluering av denne rapporten konkluderte med at forventningene manifestpartene hadde om et mobbefritt oppvekstmiljø stort sett ble innfridd (Tikkanen & Junge, 2004). Likevel besluttet Barne- og likestillingsdepartementet i 2006 å komme med et nytt manifest som skulle gå over to nye år. I 2009 har regjeringen Stoltenberg i samarbeid med Kommunesektorens interesse- og arbeidsgiverorganisasjon [KS], Utdanningsforbundet, Fagforbundet, Skolenes landsforbund og Foreldreutvalget for grunnopplæringen igjen forpliktet seg til å arbeide for at alle barn og unge skal ha et godt og inkluderende læringsmiljø. Ved å utgi et nytt *Manifest mot mobbing* som skal gjelde for to nye år, sørger de dermed for at arbeidet med å forebygge og redusere mobbing kan holde frem (Barne- og likestillingsdepartementet, 2009). Nytt med dette manifestet er at manifestpartene har utarbeidet konkrete tiltak knyttet til de ulike arenaene der barn og unge oppholder seg.

I forbindelse med *Manifest mot mobbing* (Barne- og familiedepartementet, 2002) ble det iverksatt ulike tiltak rettet mot forskjellige oppvekstarenaer i samfunnet, blant annet for skoler, fritidsklubber og barnehager. Hftet *Mobbing i barnehagen. Et hefte for deg som arbeider i barnehagen* (Barne- og familiedepartementet, 2004) ble utarbeidet for å rette fokus mot mobbing blant barnehagebarn. Hftet er ment som et hjelpemiddel for å forebygge mobbing i barnehagen, og omtaler temaer som sosial kompetanse, læring og voksenrollen.

Olweus (1992) hevder at det er flere gutter enn jenter som mobber og som mobbes, og at temaet jenter og mobbing tradisjonelt sett har fått mindre plass i media. Han poengterer også at man fortsatt vet lite om jentemobbing blant annet fordi denne typen mobbing har en mer indirekte form og ofte gir seg utslag i for eksempel

ekskludering og utestengning. Direkte mobbing med åpne angrep på offeret, er mer synlig og dermed lettere å fange opp. Den senere tiden har imidlertid mobbing blant jenter fått mer oppmerksomhet både i media og blant forskere.

Kari Myklebust ved Høgskolen i Bergen skriver masteroppgave om jentemobbing (Berg Olsen, 2009). Hun hevder at jenters skjulte mobbing er underkommunisert i lærerveiledningene som hører til to av de mest etablerte mobbeprogrammene i norsk skole; *Olweus* og *Zero* (Berg Olsen, 2009). Myklebust mener at disse programmene burde revideres for å bedre kunne fange opp den indirekte og skjulte mobbingen (ibid.). Boken *Bitching – en bok om jenter og mobbing* (Skotheim & Vågsland, 2008) viser også at jentemobbing som tema har blitt mer aktuelt den senere tiden. Boken retter seg mot ungdom, og lar leserne møte unge jenter og kjente norske kvinner som selv har blitt mobbet eller har vært med på å mobbe andre jenter.

Mobbing er et etablert problem i skolen (Olweus, 1992). Forskning viser i tillegg at mobbingen øker med synkende alder (Pettersen (red.), 1997). Dette tilsier at mobbing også kan være et høyst relevant tema for forskning innenfor barnehagesektoren, og burde i våre øyne bidra til økt fokus på mobbing blant førskolebarn. ”Vi vet at mobbing forekommer blant mennesker i alle andre aldersgrupper. Det ville vært underlig om mobbing var noe som plutselig oppsto når barn begynte på skolen.” (Barne- og familiedepartementet, 2004, s.5)

1.3 Disponering av oppgaven

Barnehagen er en viktig arena for sosial utvikling, læring og etablering av vennskap (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2006). I førskolealder får barn lekekamerater, bygger relasjoner til jevnaldrende og voksne, utvikler lekekompetanse samt sosial kompetanse. Sosial kompetanse handler om å kunne samhandle positivt med andre i ulike situasjoner, og er noe vi vil komme tilbake til både i teori- og drøftingskapitlet.

I første kapittel gjør vi rede for tema, bakgrunn og formål med vår oppgave. Vi presenterer problemstillingen vår og forsøker å belyse temaets aktualitet ved å vise til

ulike kilder og arbeid som i den siste tiden har bidratt til å rette søkelys mot temaet jentemobbing.

I kapittel to presenterer det vi anser som relevant teori for å belyse vår problemstilling. Innledningsvis gjør vi kort rede for hvilket overordnet teoretisk syn vi legger til grunn for oppgaven. Mobbing foregår i møte mellom individer. Med tanke på vår problemstilling finner vi det derfor hensiktsmessig å presentere noen elementer ved Urie Bronfenbrenners systemteoretiske modell samt Abraham Maslows behovshierarki. Fokus i dette kapittelet ligger likevel på teori rundt mobbing og sosial kompetanse.

I kapittel tre omtaler vi vår forskningsmetodiske tilnærming og forskningsprosess. Vi presenterer metoder for innsamling og bearbeiding av data, samt redegjør for etiske hensyn og validitet knyttet til forskningsprosjektet.

I kapittel fire gir vi en kort presentasjon av informantbarnehagen og av de åtte jentene vi har observert. Vi gjør deretter rede for resultatene våre ved å fremstille observasjoner fra de to avdelingene samt utsagn fra gruppeintervjuet.

I kapittel fem drøfter vi funnene våre i lys av teori fra kapittel to. Vi sier blant annet noe om barnehagens ansvar og betydningen de ansatte har for å forebygge og redusere negativt samspill blant jentene.

I det siste kapittelet redegjør vi for noen betraktninger vi har gjort oss i løpet av arbeidet med denne oppgaven. Vi vender også tilbake til problemstillingen, samt sier noe om hvordan vi tenker oss veien videre.

2. Teori

Til tross for at Barne- og familiedepartementet (2004) slår fast at det eksisterer mobbing i barnehager, tar det meste av litteratur og forskning som er gjort omkring mobbing utgangspunkt i barn i skolealder. Vi vil i dette kapitlet basere oss på denne litteraturen, men forsøke å tilpasse den til barnehagen som arena og til hvordan jenter kommuniserer i førskolealder. Vårt forskningsarbeid kan fremstå som unikt, da det fra før finnes svært lite forskning som tar for seg mobbing blant jenter i så ung alder.

Vi vil begynne med å gjøre kort rede for vårt teoretiske utgangspunkt, deriblant systemteori som vi mener er en hensiktsmessig forståelsesramme å se mobbeproblematikken i. Vi vil deretter gå grundigere igjennom begrepet *mobbing*, mobbing blant jenter i barnehagealder, samt tidligere forskning på området. Vi vil også se nærmere på sosial kompetanse, vennskap og lek.

2.1 Teoretisk forståelsesramme

Humanistisk syn danner det overordnede grunnlaget for vår oppgave. Abraham Maslow regnes som grunnlegger av den humanistiske retningen innenfor psykologien (Aasen, Nortug, Ertesvåg & Leirvik, 2005). Det humanistiske synet på mennesker kan sies å være positivt ettersom det vektlegger vekst og utvikling i mellommenneskelige relasjoner (Ogden, 1998). Ogden (1998) beskriver positivt ladede begreper som blant annet empati, omsorg, vekst og involvering, i sin omtale av humanistisk syn.

Maslow utviklet en modell som omhandler menneskelige behov, der han deler disse inn i fem ulike nivåer. Han hevder i sitt *behovshierarki* at et individ må få tilfredsstilt grunnleggende fysiologiske behov som mat, drikke og søvn før det kan fokusere på de neste nivåene. Han tenker seg deretter at behov for trygghet, sikkerhet og sosial tilhørighet må oppfylles, og det er dette nivået som er mest interessant med tanke på vårt tema. ”Når behov som trygghet og kjærlighet ikke er oppfylt, kan dette gi seg utslag i forsvarsatferd” (Aasen et al., 2005, s.86). Vi forstår forsvarsatferd blant annet

som negative handlinger som kan komme til uttrykk som mobbing. Innenfor humanistisk tankegang vektlegges det i tillegg at negativ atferd som mobbing oppstår i samspill der flere individer er involvert (Aasen et al., 2005).

Grunnleggeren av det bioøkologiske perspektivet, Urie Bronfenbrenner, anser menneskelig utvikling som et resultat av samspill mellom person og kontekst (ibid.). Bronfenbrenner utviklet en *bioøkologisk modell* som forsøker å gi et bilde på hvordan ulike systemer kan ses i forhold til hverandre. Han vektlegger samspillet mellom fire ulike systemer; mikro-, meso-, ekso- og makrosystemet.

De systemene som er mest relevant i forhold til vår oppgave er mikro- og mesosystemet. Mikrosystemet inkluderer de arenaer der barn er i nær kontakt med andre mennesker, som på avdelingene i barnehagen, i hjemmet og på lekeplassen. Det sentrale i dette systemet er det sosiale samspillet innad på de ulike arenaene og relasjonene som utvikles mellom menneskene. Mesosystemet omfatter kontakten mellom mikrosystemene barnet er en del av, som kontakten mellom de ulike avdelingene i barnehagen. Hvis relasjonene på mesonivå er konfliktfylte kan dette ha en negativ påvirkning på barns utvikling. På den andre siden kan velfungerende relasjoner bidra til å skape gode vilkår for vekst, utvikling og sosialisering (Aasen et al., 2005).

2.2 Hva er mobbing?

Begrepet *mobbing* er svært omdiskutert blant pedagoger og fagfolk. Trond Waage og Jan Mossige (2002) hevder at mobbebegrepet er i ferd med å bli utydelig og utflytende da det har blitt et mer og mer frekvent ord i norsk dagligtale. Ettersom begrepet har blitt allemannseie, kan man kanskje få inntrykk av at alle negative handlinger et menneske blir utsatt for er mobbing, uavhengig av om den negative handlingen er enkeltstående eller om den foregår over tid. Waage og Mossige (2002) mener at en lite nyansert bruk av begrepet gjør det mindre konkret og altfor vidt. Erling Roland og Grete Sørensen Vaaland (1996) og Olweus (1992) mener at konflikter ikke er mobbing, men heller noe som er sunt og nødvendig for barns

sosiale utvikling. Det inngår i sosial kompetanse å kunne takle konflikter, og barn tar nødvendigvis ikke skade av å være i en enkeltstående konflikt en gang iblant (Roland & Vaaland, 1996).

Olweus er pioner innen forskning på mobbing. Vi har valgt hans definisjon av begrepet mobbing som utgangspunkt for vår oppgave da den samsvarer best med vår egen forståelse. I lys av hans og andre forskeres syn vil vi nå presentere vår forståelse av mobbebegrepet.

Olweus (1992) definerer *mobbing* på følgende måte:

”En person er mobbet eller plaget når han eller hun, gjentatte ganger og over en viss tid, blir utsatt for negative handlinger fra én eller flere andre personer. (...) Det er en negativ handling når noen med hensikt påfører eller prøver å påføre, en annen person skade eller ubehag.” (Olweus, 1992, s.17)

Francoise D. Alsaker (1997) skriver at Olweus’ definisjon innebærer en intensjon om å skade en annen. At et barn i barnehagealder har denne intensjonen betyr ikke nødvendigvis at han eller hun er klar over konsekvensene av de negative handlingene sine (Alsaker, 1997). Hun trekker frem at små barn har en begrenset evne til å ta andres perspektiv og til fullt og helt å kunne sette seg inn i andres situasjon. De kan derfor ikke like lett som eldre barn, ungdom og voksne forestille seg hvilke konsekvenser det som kan framstå som mobbing kan få for offeret på lang sikt. Det å kunne ta andres perspektiv inngår i de sosiale ferdighetene, og står svært sentralt med tanke på menneskers sosiale kompetanse (Lamer, 1997).

Olweus’ definisjon (1992) sier ingenting om verken alder eller arena, så til tross for at hans forskningsarbeid primært er lagt til skolen, mener vi å kunne benytte denne definisjonen i vår forskning i barnehagen. Av evalueringsrapporten *Tiltak mot mobbing starter i barnehagen* (Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004) fremgår det at Olweus’ definisjon ikke uten videre kan benyttes når barnehagebarn omtales. Det kan være utfordrende å gi en presis definisjon av mobbing blant barn i barnehagen, men

vi har likevel valgt å forholde oss til Olweus' forståelse av begrepet til tross for at vi velger å se bort fra det intensjonelle aspektet.

Ifølge Pettersen (1997) kommer ordet mobbing fra det engelske ordet *mob*, noe som indikerer at den negative handlingen blir utført av en gruppe individer. Olweus og Roland (1983) sier imidlertid at betegnelsen mobbing også kan benyttes om tilfeller hvor ett enkelt individ plager et annet. Roland og Vaaland (1996) legger til et viktig aspekt i sin definisjon av mobbebegrepet, nemlig maktaspektet. De presiserer at uavhengig av om mobbingen blir utført av én eller flere personer, forutsettes et ujevnt styrkeforhold mellom den som mobber og mobbeofferet. Den som blir utsatt for mobbing er gjerne litt hjelpeløs og har vanligvis ikke så lett for å forsvare seg (Olweus & Roland, 1983). Vi tenker oss at det derfor er *effekten* på offeret som er med på å avgjøre hva som kan kalles mobbing, ikke hvor *mange* som utøver de negative handlingene.

Vanligvis benyttes betegnelsen *mobbing* når negative handlinger gjentas over tid. Enkelttilfeller av negative handlinger blir dermed ikke å regne som mobbing, til tross for at den eller de som utfører de negative handlingene, benytter seg av samme type strategier som man kan finne igjen i såkalte mobbesituasjoner (Roland & Vaaland, 1996). Senere vil vi komme tilbake til noen av de ulike strategiene en mobber kan benytte seg av.

Til tross for at vi støtter oss på Olweus' definisjon (1992), ønsker vi ikke som ham å benytte oss av begrepet *plaging* i betydningen negative handlinger som foregår ”gjentatte ganger og over en viss tid”. Vi forstår plaging som enkeltstående negative handlinger og konflikter, og ønsker å tydeliggjøre at vårt fokus vil ligge på negative handlinger som foregår over tid ved å benytte oss av begrepene *mobbing*, *mobber* og *mobbeoffer*.

2.2.1 Kritikk av mobbebegrepet i barnehagen

Vi har valgt å skrive om mobbing i barnehagen blant annet fordi vi er uenig i den forståelsen fagfolk som Turi Pålerud (2004) og Torgeir Alvestad (2004) har av

begrepet mobbing, nemlig at mobbing ikke forekommer blant barn i førskolealder. De kritiserer begge i tidsskriftet *Barnehagefolk* (2004) blant annet heftet *Mobbing i barnehagen. Et hefte for deg som arbeider i barnehagen*. At barn ikke får være med på leken og at andre barn i barnehagen slår dem eller sier stygge ting til dem er Pålerud (2004) og Alvestad (2004) enige i at kan forekomme, men de ønsker ikke å kalle slike negative handlinger for mobbing. Alvestad (2004) begrunner dette med at han mener barnehagebarn intenst øver på det å omgås andre mennesker på en god og hensiktsmessig måte, og at de i den prosessen kan komme til å gjøre ting mot hverandre som ikke alltid er like bra. Videre hevder han at det at barn kan komme til å gjøre ugreie ting mot hverandre, mest sannsynlig er ”tegn på at de ennå ikke har erfart og lært så mye at de er i stand til å få så mange fulltreffere på riktig adferd, som veltrenede voksne kan make” (Alvestad, 2004, s.64). Vår forståelse av aldersaspektet knyttet til mobbebegrepet samsvarer i stor grad med det som blir uttrykt i heftet *Mobbing i barnehagen. Et hefte for deg som arbeider i barnehagen* (Barne- og familiedepartementet, 2004). Når man vet at mobbing finnes blant mennesker i alle aldre, er det i våre øyne merkelig å utelukke barn i barnehagealder.

Barne- og familiedepartementet (2004) hevder at mobbing forekommer i barnehager, men at man ikke vet hvor utbredt det er. Pettersen (1997) legger vekt på at man ikke trenger eksakte tall for å ta problematikken på alvor. Når man vet hvor skadelig mobbing kan være for mobbeofrenes utvikling, hevder han det ikke er grunn til å vente til situasjonen blir kritisk før man griper inn (ibid.).

2.3 Tidligere og pågående forskning

Man vet per dags dato lite om utbredelsen av mobbing blant jenter i barnehagen, da det meste av forskning som er gjort omkring temaet jenter og mobbing fokuserer på skolen som arena. Det man derimot vet er at andelen barn som blir mobbet i skolen øker med synkende alder (Pettersen (red.), 1997). Den senere tid har forskere begynt å rette søkelyset også mot mobbing i barnehagen. Vi vil nå gjøre kort rede for ulike undersøkelser forskningsprosjekter som er gjort i nyere tid om mobbing blant barnehagebarn, der én av dem også har tatt kjønnspektivet i betraktning. I tillegg

til de undersøkelsene vi vil gjøre rede for, foregår det nå en studie ved Høgskolen i Bergen som omhandler temaet *små barn og konflikter*. Forskerne undersøker blant annet hvorvidt det er riktig å snakke om mobbing når små barn er i konflikter i barnehagen (Winsvold & Gulbrandsen, 2009). Ettersom resultatene fra denne undersøkelsen ennå ikke er klare, kommer vi ikke til å omtale prosjektet ytterligere til tross for at forskningen er svært relevant og interessant med tanke på vårt tema.

2.3.1 "Skjult mobbing blant jenter i barnehagen"

Mai Brit Helgesen, lektor ved Høgskolen i Finmark, samlet i 2005 inn data til studien *Skjult mobbing blant jenter i barnehagen*. Hun fulgte fire jenter i alderen 4-5 år over to måneder, og avdekket at mobbing blant jenter ofte foregår i lek, og at den negative atferden gjerne utspiller seg på en annen måte enn mobbing blant jevnaldrende gutter. Funnene hennes viser videre at ubalanse og skjev maktfordeling i relasjoner kan føre til mobbing. Hun hevder at mobbing som tema kan være skambelagt, og skriver at hun opplever at barnehagepersonell har vanskeligheter med å ta tak i problematikken (Helgesen, 2006). Hun ønsker derfor å sette fokus på temaet med sin studie.

Helgesen (2006) viser til to kvantitative utenlandske studier som har kommet frem til at jenter mobber like mye som gutter. I de to studiene anslås det at henholdsvis 22 og 37 % av barn i barnehagen blir fysisk eller relasjonelt mobbet (ibid.). Helgesen har ennå ikke fullført arbeidet med studien, og ønsker videre å se nærmere på mobberens rolle og på hva ansatte i barnehagen kan gjøre for å hindre at mobbing oppstår og får muligheten til å utvikle seg.

2.3.2 "Utestengning som mobbing i barnehagen"

Silje Rundhaugen Tesaker og Sigrun Loe Sparboe leverte i 2007 sin masteroppgave om mobbing i barnehagen ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Tesaker og Sparboe tok ikke kjønnsperspektivet i betraktning i sin oppgave, men ønsket å studere personlige egenskaper ved barn som utestenges fra lek i barnehagen, samt bidra til økt oppmerksomhet og styrket kompetanse omkring mobbing blant barnehagebarn. Funnene deres ga klare indikasjoner på at mobbing i

form av utestengning foregår, samt at barna som gjentatte ganger og over tid ble stengt ute fra leken så ut til å ha nedsatt evne til å mestre sosiale ferdigheter.

Førskolelærerne de intervjuet opplevde også at kreativitet i leken, utstråling og initiativ spilte en stor rolle for hvor attraktive barna var som lekekamerater (Tesaker & Sparboe, 2007).

2.3.3 "Lokalt arbeid mot mobbing i barnehager og skoler"

Utdanningsforbundet ga i 2004 stipend til 22 barnehager og skoler, hvorav syv barnehager, til arbeid mot mobbing. Barnehagene som deltok i arbeidet hadde ulike satsningsområder, men den felles røde tråden var at de la stor vekt på pedagogrollen og at de ønsket å bevisstgjøre de voksnes handlinger og verdier, samt god barn-voksen-kommunikasjon. Flere av barnehagene fokuserte også på sosial kompetanse og mestring av sosialt samspill som grunnlag for å lykkes i samhandling med andre, ved blant annet å bruke Kari Lamers rammeprogram *Du og jeg og vi to* (1997).

Evalueringen av prosjektet viste at flere av barnehagene fant det vanskelig å peke på konkrete resultater. Noen av barnehagene hadde heller ikke fullført prosjektet da rapportene ble levert, og hadde dermed få oppnådde resultater å vise til (Utdanningsforbundet, 2006).

2.3.4 "Fra best til bedre"

Undersøkelsen *Fra best til bedre* i regi av Norsk institutt for forskning om Oppvekst, Velferd og Aldring [NOVA] var en del av en samlet kvalitetssatsning i norske barnehager i 2004 (Gulbrandsen & Sundnes, 2004). Undersøkelsen ble gjennomført som en postenquete og ble sendt til et representativt utvalg som omfattet 10 % av landets barnehager. 78 % av barnehagestyrene svarte på spørreskjemaet, og 87 % av disse oppga at de benyttet seg av én eller flere arbeidsmåter for å motvirke mobbing i sin barnehage. To av de vanligste arbeidsmåtene de benyttet var programmene *Du og jeg og vi to!* (Lamer, 1997) og *Second step* (på norsk *Steg for steg*) (Committee for Children, 1989).

Resultatene fra undersøkelsen viste at 75 % av barnehagestyrerne som deltok mente mobbing hadde forekommet i deres barnehage i løpet av det siste året. Til tross for at de fleste styrerne svarte at mobbing forekom svært sjelden, mener vi dette er relativt høye tall i forhold til det inntrykket vi har av barnehageansattes oppfatning av begrepet mobbing. Etter å ha vært i kontakt med flere ulike barnehagestyrere i forbindelse med vår søken etter informanter til dette prosjektet, satt vi igjen med en oppfatning av at mange takket nei fordi de mente begrepet mobbing ikke egner seg i barnehagen. Da det ikke fremkom en definisjon av mobbebegrepet i *Fra best til bedre*, tenker vi oss at det er svært sannsynlig at styrerne hadde ulike forståelser av det. Til tross for at dette kan ha gjort det vanskelig for forskerne å konkludere, kan undersøkelsen likevel gi et bilde på styrenes opplevelser av mobbing blant barnehagebarn.

2.3.5 “Tiltak mot mobbing starter i barnehagen”

I 2004 utførte Margrethe Midtsand, Brit Monstad og Frode Søbstad en undersøkelse om mobbing i barnehagen knyttet til prosjektet *Den norske barnehagekvaliteten*. Fem barnehager i ulike kommuner i Sør-Trøndelag var med i prosjektet. Forskerne tok i bruk ulike forskningsmetoder, blant annet spørreskjema til foreldre og barn, intervjuer av ansatte i barnehagene, samt observasjoner og 290 intervjuer med 4-5åringer. Blant annet fremkom det av funnene at mellom 10 og 20 % av barna i barnehagene opplevde mobbing én gang i uken eller oftere. Det kom også frem at halvparten av dem svarte at de av og til eller ofte ble avvist i lek. 6-8 % av barna følte seg plaget av andre barn. Konklusjonen ble at mobbing, som blant annet sosial utestengning, eksisterte i større eller mindre grad i barnehagene.

2.4 Mobbing blant jenter

I følge Roland og Vaaland (1996) mobber hovedsaklig jenter i skolealder andre jenter, fortrinnsvis i sin egen klasse. De hevder videre at gutter er venner fordi de har noe til felles, men at det for jenter er selve relasjonen de har til hverandre som er det viktigste. Mens gutter er sammen fordi de har felles interesser, er jenter sammen fordi

de er venninner og ønsker å være en del av et fellesskap. I følge Roland og Vaaland (1996) får derfor mobbing blant jenter størst effekt når de negative handlingene rettes mot en mobberen står i nær relasjon til, og aller helst mot én som sterkt ønsker å være en del av venninnegjengen. De presiserer at når man tror man hører til i et fellesskap, kan det å bli utestengt oppleves som ekstra vondt og vanskelig (ibid.).

I følge Olweus og Roland (1983) kan man skjelne mellom *direkte*- og *indirekte mobbing*. Når man omtaler mobbing blant jenter er det gjerne den indirekte formen man tenker på (ibid.). Slik mobbing kan blant annet arte seg som sosial isolering eller avvising, der mobbeofferet blir holdt utenfor fellesskapet. Inge Bø (2004) mener at indirekte mobbing først og fremst er et fenomen blant jenter og at direkte mobbing og fysisk aggressivitet er mer frekvent blant gutter. Han hevder likevel at dersom man definerer aggresjon som et forsøk på å skade en annen person gjennom for eksempel manipulering, sladder eller utestengning fra fellesskap, kan jenter faktisk oppleves som mer aggressive enn gutter. Olweus og Roland (1983) skriver at de fleste undersøkelser om mobbing har funnet at det er flere gutter enn jenter som blir mobbet. Selv hevder de at disse resultatene kan relateres til at den indirekte formen for mobbing, som jenter sannsynligvis benytter mer enn gutter, er vanskeligere å fange opp. Bø (2004) viser i boken *Barnet og de andre* til nyere forskning som støtter opp under Olweus og Rolands (1983) syn. Undersøkelsene han viser til hevder at jenter og gutter mobber i omtrent samme grad, men at jentene i større grad benytter seg av skjulte og indirekte metoder.

2.4.1 Operasjonalisering av begrepet mobbing

Mobbing komme til uttrykk enten som direkte- eller indirekte negative handlinger. I denne oppgaven har vi valgt å konsentrere oss om indirekte metoder for mobbing, da disse viste seg å være mest aktuelle blant de jentene vi observerte. Basert på funnene våre har vi valgt å operasjonalisere begrepet mobbing til fem ulike kategorier; *utestengning*, *ignorering*, *kjefting*, *trusler* og *spydigheter*. Ettersom det har vært vanskelig å finne presise definisjoner på disse begrepene, vil vi nedenfor gjøre kort rede for vår egen forståelse av dem.

Vi definerer *utestengning* blant annet som å fryse ut, stenge ute og utelukke. Stig Broström (2000) skriver at det kan kalles utestengning når et barn gjentatte ganger forsøker å få innpass i andres lek, men hver gang blir holdt utenfor eller avvist. Barn som gang på gang opplever å bli utestengt fra fellesskapet, kan bli sittende igjen med en følelse av å ikke være gode nok, og dermed kunne få et negativt selv bilde (ibid.). I følge Harriet Bjerrum-Nielsen (1987), er alliansedannelse utbredt blant jenter. Hun mener at når barn ønsker å etablere private rom, er hemmeligheter et spesielt egnet middel for å danne en allianse med noen og dermed utestenge andre fra fellesskapet. Hun hevder videre at når barn kaller noe for hemmelig, ekskluderer de automatisk andre fra å få innpass i fellesskapet uansett hvor kreative disse måtte være. Når noen barn går sammen om å utestenge én eller flere andre, blir samholdet i *hemmelighetsalliansen* styrket (Ytterhus, 2002).

Vi forstår *ignorering* blant annet som å overse eller overhøre en som forsøker å oppnå kontakt. I følge Broström (2000) kan samvær mellom barn til tider preges av avvising og likegyldighet. Vi forestiller oss at det for et barn kan oppleves som mobbing når det gjentatte ganger og over tid føler seg behandlet som luft eller som om han eller hun ikke eksisterer.

Å *kjefte* forstår vi som at man irettesetter noen på en lite konstruktiv og hensiktsmessig måte, gjerne med uforholdsmessig høy stemmebruk. Vi tenker oss at man ved å kjefte signaliserer at man anser seg selv å være i en maktposisjon overfor andre. Kjeftingen kan oppleves som mobbing hvis man til stadighet og på en lite hensynsfull måte blir irettesatt og fortalt at det man gjør er feil.

Trusler kan i våre øyne oppleves som mobbing da det er en form for negative handlinger som systematisk og over tid kan benyttes for å krenke andre og hevde seg selv. ”Tomme” trusler som omhandler vennskap, bursdagsselskap, lån av leker og liknende kan benyttes for å gjøre seg selv attraktiv som venn og for å sette seg selv i en maktposisjon ovenfor et mobbeoffer.

For oss inneholder begrepet *spydigheter* en rekke negative verbale utsagn som satt i system kan oppleves som mobbing. Vi forstår spydigheter som blant annet

sarkastiske utsagn, slengbemerkinger og navnkalling. Å få et negativt kallenavn, eller å bli gjort oppmerksom på at man lukter vondt, går med briller, eller har for små klær, kan for noen barn oppleves som svært sårende. Vi ser heller ikke bort fra at mobbere bevisst kan være spydige for å sette seg selv i en bedre posisjon.

Ettersom vi ikke fant hensiktsmessige definisjoner på de fem nevnte kategoriene, ønsker vi å presisere at vår forståelse er basert på de inntrykkene vi sitter igjen med etter observasjonene utført i dette prosjektet.

2.4.2 Typiske trekk ved mobbere

I følge Roland og Vaaland (1996) og Pettersen (1997) skiller ikke mobbere seg nevneverdig fra gjennomsnittsbarn når det gjelder utseende, evner og popularitet i en barnegrupp. Forfatterne hevder videre at blant gutter som mobber finner man ofte en kombinasjon av fysisk styrke og et aggressivt atferdsmønster. Blant jenter som mobber er det trolig ikke den type avvik fra gjennomsnittet (Roland & Vaaland, 1996). Det er uenighet blant forskere når det gjelder hvilke trekk som går igjen hos mobbere. Det har tidligere blitt hevdet at det bak mobberens tøffe ytre og utagerende atferd skjuler seg et usikkert og bekymret barn (Pettersen (red.), 1997). Pettersen (1997) viser til resultater fra en undersøkelse utført av Olweus, som gir indikasjoner på at dette ikke er tilfelle, men at mobbere snarere er preget av lite angst og usikkerhet.

2.4.3 Typiske trekk ved mobbeofre

Pettersen (1997) og Roland og Vaaland (1996) presiserer at i motsetning til mobbere skiller typiske mobbeofre seg ut ved at de er mer usikre og engstelige enn gjennomsnittlige barn. Det vil kanskje overraske mange, men forskning viser at utseende, etnisitet og ytre faktorer spiller en mindre rolle for hvem som blir mobbet eller utestengt enn det mange tror (Roland & Vaaland, 1996 og Pettersen (red.), 1997). Roland og Vaaland (1996) hevder videre at gutter som blir mobbet ofte kan vise seg å være fysisk svakere enn den eller de som mobber. Fysisk styrke ser imidlertid ikke ut til å spille en stor rolle for jenter. Borgunn Ytterhus (2002) skriver

at barn ikke blir utestengt på bakgrunn av annerledeshet i seg selv. De barna som oftest blir ekskludert fra fellesskapet kan heller være de som ikke har tilegnet seg leke- og samspillsregler på lik linje med de andre barna (Ulvund i Holterman, 2009, og Ytterhus, 2002).

Olweus (1992) nevner to typer mobbeofre; *passive* og *provoserende* ofre. De passive ofrene kjennetegnes av et engstelig og passivt reaksjonsmønster. De tar sjelden igjen når de blir mobbet, og signaliserer til omgivelsene at de er engstelige og underlegne omgivelsene sine (Pettersen (red.), 1997). I motsetning til de passive mobbeofrene er de provoserende ofrene gjerne ukonsentrerte og urolige (Olweus, 1992). De har en atferd som kan oppleves som fiendtlig og irriterende, noe som igjen kan føre til at de blir gjenstand for andres negative handlinger (Pettersen (red.), 1997). Professor i pedagogikk, Stein Erik Ulvund, støtter opp om Olweus' syn, og hevder at tilbaketrukne barn ofte blir glemt og utelatt fra de andre barnas lek og samspill (Holterman, 2009). Han forteller videre at aggressive barn også ofte faller utenfor og er upopulære. Ved at disse barna blant annet ikke respekterer reglene i lek, skyver de andre barn bort (ibid.).

2.5 4-5åringen

Vi ønsker nå å gjøre kort rede for hvor 4-5åringer befinner seg med tanke på kognitiv- og sosial utvikling. Vi finner det hensiktsmessig å se mobbing blant barnehagebarn i sammenheng med den evne man kan forvente seg at 4-5åringer har til blant annet å sette seg inn i andres sted, til å forestille seg mulige konsekvenser for egne handlinger, og til å fungere i sosialt samvær med jevnaldrende.

I følge Oddbjørn Evenshaug og Dag Hallen (2000) kjennetegnes tenkningen fra 4årsalderen og fremover ved at den er intuitiv, altså sterkt avhengig av direkte inntrykk og oppfatninger. Tenkningen er det forfatterne kaller *perseptuelt sentrert*, det vil si at et barn i denne alderen kun tenker det han eller hun ser. I følge Jean Piaget i Evenshaug og Hallen (2000) har barns tanker i førskolealder også et *egosentrisk perspektiv*. Det vil si at barna tar utgangspunkt i seg selv og sine

opplevelser for å forstå omgivelsene, og at de ikke har utviklet evnen til fullt og helt å kunne ta andres perspektiv (Evenshaug & Hallen, 2000).

Alsaker skriver (1997) at det at et barn i førskolealder har en intensjon om å skade noen gjennom mobbing, ikke nødvendigvis betyr at han eller hun er klar over konsekvensene de negative handlingene kan få for offeret på lang sikt. Dette støtter Piagets syn (i Evenshaug & Hallen, 2000) på 4-5-åringers mindre utviklede evne til å sette seg inn i andres sted.

Samvær med jevnaldrende er avgjørende for barns sosiale utvikling, og blir viktigere når barn kommer i førskolealder (Tetzchner, 2001). I følge Stephen Von Tetzchner (2001) begynner barn i 4årsalderen å ha godt etablerte preferanser og vennsksapsrelasjoner til jevnaldrende. Videre skriver han at førskolebarn definerer det å være venner som det å leke sammen og å gjøre ting sammen med noen. Han hevder videre at når jenter er venner er det ofte i små grupper, og at de er mer opptatt av intimitet og av hvem som er innenfor og utenfor fellesskapet enn jevnaldrende gutter er (ibid.).

Da sosial kompetanse er en viktig del av en 4-5-åringers utvikling, ønsker vi å vie neste punkt til nettopp dette tema. Vi vil se nærmere på vennskap blant førskolebarn, samt gjøre rede for hvordan denne aldersgruppen leker, hvilke sosiale ferdigheter man kan gå ut fra at de innehar, og hvordan makt kan misbrukes i relasjoner med jevnaldrende.

2.6 Sosial kompetanse

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2006) vektlegger sosial kompetanse og barns sosiale ferdigheter, samt fremhever at det er barnehagens ansvar å støtte og fremme enkeltbarns og barnegruppens sosiale kompetanse.

At barn innehar sosial kompetanse vil si at de har evnen til å fungere i positivt samspill med andre, at de viser evne til å ta initiativ, løse konflikter og etablere og opprettholde vennskap (Vedeler, 2007). I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* står det at ”Sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke utvikling av

problematferd som diskriminering og mobbing” (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2006, s. 28). At et barn er sosialt kompetent kan i våre øyne forhindre at det blir utsatt for mobbing, eller selv blir en mobber.

2.6.1 Sosiale ferdigheter

Vi vil i dette kapittelet gjøre rede for de ulike sosiale ferdighetene man må mestre for å kunne kalles sosialt kompetent. Lamers (1997) fremstilling av disse ferdighetene ligger til grunn for vår forståelse. For å kunne være en likeverdig deltaker i det sosiale fellesskapet i barnehagen, er det nødvendig å mestre de fem ulike sosiale ferdighetene; *empati og rolletaking, prososial atferd, selvkontroll, selvhevdelse og lek, glede og humor* (Ross, 1996). At et barn opplever å bli mobbet eller å falle utenfor fellesskapet kan være med på å begrense viktige samspillerfaringer og utvikling av disse sosiale ferdigheter (Lamer, 1997).

Empati og rolletaking handler i første omgang om å kunne utvikle en bevissthet om at mennesker kan ha andre synspunkter og oppfatninger enn en selv. Det handler om å kunne ta andres perspektiv og om å kunne trekke slutninger om andres følelser, tanker, intensjoner og motiver (Lamer, 1997). Lamer (1997) mener at barn må kunne mestre disse empatiske ferdighetene for å kunne vise passende atferd i sosiale sammenhenger.

Prososial atferd innebærer at man viser evne til å agere positivt i sosiale settinger. Når et barn hjelper, oppmuntrer og deler med andre, er det tegn på at det innehar denne sosiale ferdigheten. Et barn som frivillig inkluderer andre i sin egen lek og viser fleksibilitet i samspill med jevnaldrende, viser høy grad av prososial atferd (Lamer, 1997).

Selvkontroll handler om selv å bestemme når og på hvilken måte man vil uttrykke det man føler. Det handler om å kunne utsette behovstilfredsstillelse ved for eksempel å inngå kompromisser, å takle frustrasjon, og å innrømme feil (Lamer, 1997). Det å spille spill i barnehagen er et eksempel på en situasjon der barn må vise selvkontroll. Et barn som ikke mestrer turtaking, og som ikke tåler å tape, vil kunne bli en lite

attraktiv lekekamerat for de andre barna i barnehagen, og dermed et potensielt mobbeoffer.

Selvhevdelse handler om å ha egne meninger som man tør å stå for, også når andre mener noe annet (Lamer, 1997). Barn som er i stand til å ta sosialt initiativ og til å markere seg på en hensiktsmessig måte, evner med dette å hevde seg selv positivt. Andre eksempler på positiv selvhevdelse kan være å tørre å be andre om hjelp, å tørre å ta ordet for eksempel i samlingsstunden, og å bli med på pågående lek. Det dreier seg altså om atferd som blir positivt vurdert av andre. Å arbeide med å utvikle den sosiale ferdigheten *selvhevdelse* bidrar til å gjøre barna mer sosialt aktive (Ogden, 2006).

Den femte og siste sosiale ferdigheten Lamer (1997) vektlegger, er *lek, glede og humor*. Denne sosiale ferdigheten handler om å kunne tolke lekesignaler, om spontant å kunne la seg rive med i lek og andre aktiviteter, og om å spøke og ha det gøy. Som evnen til positiv selvhevdelse vektlegger også denne sosiale ferdigheten barns initiativ og selvrealisering.

Frank M. Gresham og Stephen N. Elliott (1990) vektlegger i likhet med Lamer (1997) fem sosiale ferdigheter i sin SSRS-modell (Social Skills Rating Scale). Den sosiale ferdigheten Lamer (1997) omtaler som *lek, glede og humor* tilsvarer det Gresham og Elliotts (1990) presenterer som *samarbeid*. De hevder at den sosiale ferdigheten *samarbeid* innebærer evnen til å dele med andre, til å hjelpe andre samt til å følge regler og beskjeder, både gjennom samarbeid med jevnaldrende og voksne. I motsetning til Lamer har Gresham og Elliott (1990) fokus på barn i skolealder, men vi mener likevel det er interessant å trekke paralleller mellom de sosiale ferdighetene *samarbeid* og *lek, glede og humor* i vår oppgave, da vi tenker oss at det å leke stiller store krav til å kunne samarbeide.

Vi ser for oss at sosial isolasjon og mobbing kan forebygges gjennom fokus på *selvhevdelse* og *lek, glede og humor*. Vi vil videre gjøre rede for lek og vennskap, samt forsøke å se dette i forhold til mobbing blant jenter i barnehagen. Vi vil også si

noe om hvordan vi tenker oss at et skjevt maktforhold mellom jenter kan påvirke det sosiale samspillet dem imellom.

2.6.2 Lek

Lek er et begrep det er utfordrende å definere, men den definisjonen som er mest brukt er at ”lek er aktivitet som er tilfredsstillende i seg selv, aktivitet for aktivitetens egen skyld” (Vedeler, 2007, s.74). Vi forstår dermed at lek er en lystbetont aktivitet der barna deltar frivillig. Lek kan oppstå når som helst, hvor som helst og i hvilken som helst kontekst, ikke bare i situasjoner og innenfor tidsrammer som på forhånd er avsatt til lek (Odelfors, 1999). Små barn oppdager den fysiske verdenen gjennom lek, og etter hvert som de blir eldre utvikler de evnen til rollelek. I lek bruker barn språket, fantasien, kroppen og ulikt materiale for å danne seg et bilde av omgivelsene og for å gjøre verden meningsfull for seg selv (Samuelsson & Carlsson, 2009).

Helgesen (2006) hevder at mobbing blant jenter kan foregå i lek. Videre tenker hun seg at lek er en arena for relasjonell mobbing. Hun presiserer at når jenter leker kommer de i en posisjon til å bestemme, og videre at noen da vil kunne utnytte denne posisjonen til å dominere og mobbe. Helgesen (2006) har i sin studie kommet frem til at strategier som baksnakking, utestengning og uforutsigbar endring av lekens spilleregler blir benyttet for å komme i maktposisjon.

Når man vet at jenter mobber i lek, mener vi det er interessant å se på hva som er karakteristisk ved måten jenter leker på, og hva som skiller deres lek fra måten gutter leker på. I følge Birgitta Knutsdotter Olofsson (1993) leker jenter mer dramatisk lek, som for eksempel rollelek, enn gutter. Jenter i førskolealder leker også rollelek på en annen måte enn det jevnaldrende gutter gjør. Mens gutter generelt tar fysiske og bråkete roller, trives jenter best med å leke familierelasjoner i roligere omgivelser (ibid.). Olofsson (1993) hevder videre at jenter trives med bordaktiviteter som tegning og spill, og at de helst leker to og to. Hun mener at jenters popularitet og lederevne hører sammen med fantasi og oppfinnsomhet. Jenter som innehar disse evnene og som i tillegg har høy sosial kompetanse, kan for de andre jentene i barnegruppen fremstå som de mest attraktive lekekameratene (ibid.).

I lek lærer barn å forstå og å tolke omverden, samt å fungere i sosialt samspill (Evenshaug & Hallen, 2000). Ved innlevelse og engasjement i lek får barn muligheten til å gjøre noe på egen hånd, til å øve seg på noe, og til å kjenne at de behersker noe. Dette er med på å påvirke barns emosjonelle utvikling, og kan gi dem en følelse av å være i besittelse av makt og muligheter (Samuelsson & Carlsson, 2009). I lek får barn også muligheten til å videreutvikle evner de i større eller mindre grad har fra før, blant annet sine sosiale ferdigheter samt evne til samarbeid og turtaking (ibid). Når man vet hvor sentral leken er for barns utvikling, blir det viktig for ansatte i barnehager å gi særlig oppfølging til de som utestenges og til de som ikke deltar i lek (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2006).

2.6.3 Vennskap

I følge Broström (2000) kan vennskap forstås som “en fri relasjon mellom (to) personer, som er karakterisert ved nærhet, åpenhet, gjensidighet, emosjonalitet og intimitet” (Broström, 2000, s.18). Erik Sigsgaard (1983) hevder at barn er venner i kraft av at de for eksempel går på samme avdeling i barnehagen, altså at de hører til samme gruppe. Videre skriver han at barn er venner med dem de har lyst til å være sammen med, og at denne følelsen må være gjensidig for å kunne kalle en relasjon for vennskap. Han vektlegger også at venner bevisst oppsøker hverandre, at de gjensidig omtaler hverandre som venner, og at de tydelig viser glede ved å være sammen (ibid.). For barn i førskolealder er vennskap noe som er konkret og aktivitetsbasert. For barn er en venn én som er i nærheten av dem og som har fine leker (Evenshaug & Hallen, 2000).

Terje Ogden sier til Dagbladet (Holterman, 2009) at barn som tar initiativ til samtale og lek er de som fort blir populære og attraktive lekekamerater. På den andre siden finner man i følge Ogden barn som ikke inviterer til lek, ikke vil ha øyekontakt og som ikke svarer når andre ønsker å leke med dem. Disse barna faller ofte utenfor fellesskapet, og kan ha vanskelig for å få venner (Ogden i Holterman, 2009). Stein Erik Ulvund sier i samme artikkel at det er bra for barn å ha mange venner, men at det viktigste er at alle har minst én venn. Barn skifter venner, men det å ha eller ikke

å ha venner viser seg å ofte holde seg stabilt. Barn som har venner på ett alderstrinn har det som regel på et senere alderstrinn også (Tetzchner, 2001).

Lamer (1997) hevder at ”gode vennerelasjoner er utviklingsmessige forløpere for god tilpasning senere i livet” (Lamer, 1997, s.27). Ulike forskere antar at for å utvikle sosiale ferdigheter som evnen til å ta andres perspektiv, til å hjelpe, dele og til å hevde seg selv positivt, er det vesentlig å ha gode relasjoner til jevnaldrende. I vennskap kan barn lære av hverandres feil, samt plukke opp gode sosiale strategier. På denne måten kan de selv unngå mindre hensiktsmessig atferd og handlinger ved en senere anledning (ibid.).

Som nevnt tidligere er barn venner med dem de leker sammen med. ”Å få delta i lek og få venner er grunnlaget for barns trivsel og meningsskaping i barnehagen” (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2006, s.26). Det er altså i et lekefellesskap at det dannes grunnlag for utvikling av barns vennskap. Når man vet hvor viktig vennskap er for førskolebarns sosiale og emosjonelle utvikling, peker Lamer (1997) på viktigheten av at de voksne i barnehagen må gjøre det de kan for at barn skal inkluderes i fellesskapet.

2.6.4 Maktspill

Bø (2000) skriver at makt kan komme til uttrykk på flere måter. Maktbegrepet brukes ikke bare om fysisk eller økonomisk makt, men også om kunnskap, modenhet og kompetanse. Forskning viser at mobbere ofte er mer sosialt kompetente enn mobbeofre (Helgesen, 2006). Vi forstår dette som at når et barn innehar høy grad av sosial kompetanse, står det også i en posisjon til å misbruke denne kompetansen overfor andre mindre sosialt kompetente barn.

I Roland og Vaalands (1996) definisjon av mobbebegrepet fremkommer det at et skjevt maktforhold mellom mobberen og offeret er noe av det som gjør at man kan kalle negative handlinger for mobbing. Også Helgesen (2006) trekker frem maktkamp innad i relasjoner i sin studie av relasjonell mobbing blant jenter i barnehagen. Hun hevder at ubalanse i relasjoner kan føre til mobbing. I samspill

mellom jenter kan én eller flere av dem innta en ledende rolle. Denne rollen kan misbrukes og dermed komme til uttrykk ved at de andre jentene blir dirigert og korrigert (Broström, 2000). Man kan finne flere tilfeller av skjeve maktforhold i relasjoner blant barnehagebarn uten at det nødvendigvis er noe negativt ved det. Vi ser for oss at det først er når makten blir misbrukt at det kan utvikle seg til å bli mobbing.

Som nevnt tidligere bygger vennskap på gjensidig tillit, og kjennetegnes ved fraværet av maktkamp (Broström, 2000). I *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006) står det at makt og utestengning i lek kan være med på å hindre vennskap og gode relasjoner. Barn som blir mobbet er gjerne med i leken på andres premisser, eller opplever å bli oversett eller utestengt av de andre (Broström, 2000).

3. Metode

I dette forskningsprosjektet har vi undersøkt hvordan mobbing kan foregå blant jenter i barnehagen. Vi har ønsket å se på hvilke strategier jentene i den barnehagen vi har vært i benyttet seg av i negativt samspill med hverandre, i form av for eksempel utestengning, ignorering og trusler. For å få innsyn i hvordan jentene eventuelt mobbet, anså vi det som mest hensiktsmessig å være til stede der de var i samspill med hverandre. Vi valgte derfor å benytte oss av observasjon som hovedmetode.

I dette kapitlet vil vi gjøre rede for metodiske valg vi har tatt i forbindelse med vår oppgave. Innledningsvis presenterer vi og begrunner vårt valg av kvalitativ metode. Videre vil vi gjøre rede for de to metodene vi har benyttet oss av; observasjonsforskning og kvalitativt forskningsintervju. Vi vil begrunne og gjøre rede for valg av utvalg, og vil også se nærmere på hvilke forberedelser vi gjorde i forkant av datainnsamlingen, samt si noe om gjennomføringen av denne. Etter dette vil vi gjøre rede for hvordan vi bearbeidet datamaterialet. Mot slutten av kapitlet vil vi presentere utfordringer knyttet til validitet og reliabilitet, samt redegjøre for forskningsetiske overveielser vi har diskutert underveis i denne studien.

3.1 Kvalitativt design

Ettersom vi har ønsket å studere samspill mellom jenter i barnehagen, anser vi det som hensiktsmessig å ha en fortolkende tilnærming til analysen av datamaterialet. Da vi med dette prosjektet ønsket å oppnå en forståelse av hvordan mobbing blant jenter i 4-5årsalderen oppstår og ytrer seg, har vi valgt en kvalitativ tilnærming for å belyse vår problemstilling.

Det som kjennetegner en kvalitativ studie, er at forskeren forsøker å være helhetsorientert i sin tilnærming til det som skal studeres (Løkken & Søbstad, 1999). Målet med kvalitativ metode er å få tak i sammenhenger og forhold mellom individer og omgivelser. Gunvor Løkken og Frode Søbstad (1999) mener at kvalitativ forskning ofte er induktiv, noe som vil si at man trekker slutninger fra det enkelte

eller spesielle til det som er felles og generelt. I vårt tilfelle fører dette til at de innsamlede dataene i høy grad styrer de teoretiske perspektivene vi har vektlagt i denne oppgaven.

For å kunne studere fenomenet mobbing nærmere og for få et helhetlig inntrykk av problematikken, valgte vi å observere jentene i deres normale og hverdagslige kontekst. Dette førte til at vi fulgte jentene i deres daglige aktiviteter, blant annet frilek, bordaktiviteter og utelek. Ved i tillegg å intervju et utvalg av de ansatte i barnehagen, ønsket vi å danne oss et enda riktigere og mer sammensatt bilde av det negative samspillet mellom jentene. Det å benytte seg av flere metoder innenfor ett og samme forskningsprosjekt, kaller Løkken og Søbstad (1999) for *metodetriangulering*. At vi valgte å benytte oss av både observasjon og intervju som forskningsmetoder, mener vi kan bidra til økt nøyaktighet og kunnskap om fenomenet mobbing blant jenter i barnehagen.

3.1.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag

Hermeneutikk betyr ”læren om tolkning”, og legger vekt på å fortolke et utsagn eller et datamateriale ved å ha fokus på et fyldigere og grundigere meningsinnhold enn det som umiddelbart kommer frem (Dalen, 2004). I hermeneutikken forstås et enkelt fenomen i lys av en helhet (ibid.). For å få tak i hvordan jenter eventuelt mobber i barnehagen, mener vi derfor at deres negative handlinger må ses som en del av en kontekst og i sammenheng med hverandre. Hermeneutikken er sentral innenfor kvalitativ forskning i den betydning av at datamaterialet ikke bare skal beskrives, men også ses i sammenheng og tolkes. Målet med å ha en hermeneutisk tilnærming til datamaterialet er altså å oppnå en gyldig forståelse av meningsinnholdet (Wormnæs, 2005).

Clifford Geertz (1973) legger vekt på at et mål med den kvalitative teksten er at den skal inneholde såkalte *tykke beskrivelser*. Med dette menes at analysen av datamaterialet ikke bare skal beskrive dataene, men også tolke dem. I motsetning til i såkalte *tynne beskrivelser*, kan de tykke beskrivelsene inkludere forskerens fortolkninger i tillegg til å gjengi det som kommer frem gjennom for eksempel

observasjon og intervju (Geertz, 1973). Det handler med andre ord om at forskeren, ved hjelp av tykke beskrivelser har muligheten til å gi uttrykk for sine refleksjoner over det han eller hun har samlet inn.

Odd Wormnæs (2005) hevder at det i hermeneutikken ligger en oppfatning av at all forståelse er bestemt av en forforståelse. Han hevder videre at forståelse dannes i en vekselvirkning mellom helhet og del. Når forskeren grundig studerer et fenomen, kan han eller hun gradvis øke evnen til å se enkeltsituasjoner i sin sammenheng (ibid.). Dette kan føre til at forskeren får en bedre forståelse av sammenhengen som helhet, og til at han i tillegg oppnår fornyet innsikt og dypere forståelse av enkeltsituasjonene hver for seg (Befring, 2002). Én av utfordringene knyttet til en kvalitativ forskningsmetode vil bli å forstå det som skal fortolkes som en del av konteksten. I vårt tilfelle vil én av utfordringene være å se mobbingen blant jentene i sammenheng med blant annet barnehagens struktur og de voksnes holdninger. Dette vil vi komme tilbake til og drøfte i kapittel 5.

3.2 Observasjonsforskning

I vårt forskningsprosjekt fant vi det hensiktsmessig å benytte oss av observasjon som datainnsamlingsmetode, for på best mulig måte å kunne få et inntrykk av jentenes hverdag og av hvordan den eventuelle mobbingen blant dem foregikk. Som tilleggsmetode ønsket vi å benytte oss av intervju med de ansatte i barnehagen i etterkant av observasjonene. Slik kunne vi danne oss et mer nyansert bilde av problematikken og samtidig få deres tanker rundt temaet.

Observasjon som forskningsmetode er et viktig redskap når man ønsker å beskrive barn eller voksne i hverdagslige situasjoner og i deres naturlige kontekst (Vedeler, 2000). I pedagogiske sammenhenger kan man definere observasjon som *oppmerksom iakttagelse*. Det handler med andre ord om å være våken og å få tak i det som skjer rundt en (Løkken & Søbstad, 1999).

Observasjon er en direkte metode i betydningen av at forskeren er der fenomenet han eller hun ønsker å studere utspiller seg. Ved å benytte observasjon fremfor andre

datainnsamlingsmetoder kan man derfor få mer korrekt og presis informasjon om det man ønsker å studere (Vedeler, 2000). I forkant av datainnsamlingen gjorde vi oss tanker om at vi ved å benytte oss av observasjon kunne komme til å se negative handlinger som personalet ikke maktet å fange opp i sin hektiske hverdag. Dette fikk vi bekreftet under intervjuet, og vi vil komme tilbake til dette senere.

Hvorvidt man kan stole på en undersøkelses resultater og konklusjoner, avhenger av hvor bevisst forskeren er egne styrker og svakheter som observatør, samt egne holdninger til det som skal forskes på. Ved observasjonsforskning finnes det også noen utfordringer, og vi vil gå nærmere inn på disse under punktet som omhandler validitet. Det er imidlertid bred enighet blant forskere om at fordelene ved observasjon som metode veier opp for ulempene, og at denne forskningsmetoden er en av de beste måtene å studere visse fenomener i den virkelige verden på (Løkken & Søbstad, 1999, og Vedeler, 2000).

3.3 Kvalitativt forskningsintervju

I kvalitative forskningsdesign anbefales det å bruke *triangulering* for å sikre studiens validitet (Vedeler, 2000). Vi har benyttet oss av kvalitativt forskningsintervju som tilleggsmetode for å kunne sikre bedre validitet, men også for å kunne danne oss et enda riktigere og mer sammensatt bilde av det negative samspillet mellom jentene. Det å ha tilleggsmetoder hevder Monica Dalen (2004) kan være med på å komplettere annet innsamlet forskningsmateriale.

Steinar Kvale (1997) beskriver intervju som en utveksling av synspunkter mellom to eller flere rundt et felles tema. Dalen (2004) hevder at formålet med et intervju er å få fyldig og beskrivende informasjon om opplevelsen informanten har rundt sin livssituasjon. Hun hevder videre at kvalitative forskningsintervjuer er velegnet for å få tak i informanternes egne tanker, erfaringer og følelser (ibid.).

I vår studie ønsket vi å intervju de ansatte i barnehagen i *etterkant* av at vi hadde observert jentene. Dette gjorde vi fordi vi ønsket å møte jentene med så lite forutinntatthet som mulig, og fordi vi i minst mulig grad ville være farget av de

ansattes inntrykk og det de hadde sagt på forhånd. Videre valgte vi å legge intervjuet i etterkant ettersom vi så for oss at dette kunne øke muligheten til å få et riktigere bilde av personalets opptreden i eventuelle episoder der mobbing oppsto, og fordi vi da i større grad kunne unngå at de ansatte justerte egen atferd når vi observerte dem. Vi så for oss at intervjuet, ved å bli gjort i etterkant av observasjonene, også ville kunne brukes som validering av observasjonsdataene.

3.3.1 Gruppeintervju

Gruppeintervju er en kvalitativ forskningsmetode hvor en gruppe mennesker diskuterer et tema som oppleves relevant for dem med én eller flere forskere som leder og ordstyrer (Brandth, 1996). I følge Berit Brandth karakteriseres gruppeintervju som en kollektiv, relasjonell og dynamisk metode (ibid.). Dalen (2004) hevder at gruppeintervju kan være hensiktsmessig når forskeren ønsker å få fram andre gruppers syn og oppfatning av hovedinformantene. I vårt tilfelle ble gruppeintervju benyttet blant annet for å få de ansatte i barnehagens opplevelse av mobbeproblematikken knyttet til våre hovedinformanter; de åtte jentene.

Brandth (1996) mener at det som skiller gruppeintervju fra individuelle intervju er at forskeren bevisst kan spille på og bruke de mange relasjonene som er involvert for å gagne forskningsprosjektet. Vi forstår dette som at forskeren kan dra nytte av det samspillet og de diskusjonene som oppstår, ved at informantene utfyller hverandres utsagn og mer eller mindre bevisst bruker hverandre til å svare på spørsmålene. Vi valgte gruppeintervju fremfor individuelle intervju fordi vi ønsket en så uformell setting som mulig, og fordi vi så for oss at de ansatte i barnehagen ville kunne hjelpe hverandre med å tenke og å huske relevante erfaringer og hendelser, samt supplere hverandres historier. Vi så heller ikke bort fra at de ansatte i barnehagen ville kunne bidra til å bekrefte eller justere vårt eget bilde av mobbeproblematikken.

Brandth (1996), hevder at den spontane interaksjonen som oppstår blant deltakerne under et gruppeintervju bidrar til økt innsikt som sjelden kan oppnås gjennom andre kvalitative forskningsmetoder. Hun hevder også at det er deltakernes erfaringer som er viktige, enten de kommer til uttrykk som kontraster eller likheter, og at hensikten

vil være å få frem så mye som mulig av deltakernes erfaringer knyttet til tema (Brandth, 1996). I vårt tilfelle opplevde vi at de ansatte spontant deltok i samtale, samt at de viste seg villige til å delta i diskusjoner og til å dele sine erfaringer med oss og hverandre.

3.4 Utvalg

Vår undersøkelse er kvalitativ, og vi har derfor benyttet oss av et lite, men hensiktsmessig utvalg for å belyse prosjektets problemstilling. Vi vurderte tidlig å velge barnehager tilfeldig, men gikk bort fra dette da vi på den måten kunne risikere ikke å finne negativt samspill eller mobbing blant jenter. Vi ønsket å finne de beste og mest informasjonsrike informantene i forhold til vårt formål med prosjektet, og bestemte oss derfor for følgende utvalgsriterier:

- a) barnehage på Østlandet med fokus på mobbing eller der mobbing er aktuelt
- b) jenter og ansatte ved minst én avdeling.

For å finne barnehager som oppfylte våre kriterier for utvalg, benyttet vi oss av ulike fremgangsmåter. Vi startet med å spørre førskolelærere vi kjente om deres barnehage kunne tenke seg å delta i prosjektet som informanter, eller om de eventuelt kjente til noen som kunne være aktuelle. Dette ga ikke resultater, og i det videre arbeidet med å finne informanter lette vi blant annet i ulike barnehagers årsplaner og skrev innlegg på *Barnehageforum* på internett. Vi skrev også et informasjonsskriv (se vedlegg 1) som vi leverte til veiledningsgrupper for førskolelærere, og som vi hang opp på Pedagogisk fagsenter i én bydel i Oslo. I tillegg meldte vi oss på kurset *Bitching – jenter og mobbing* i regi av Østlandske lærerstevne. På dette kurset viste det seg imidlertid at det kun var lærere, og dermed ingen som falt innenfor våre utvalgsriterier. Da ingen av forsøkene gjorde at vi kom i kontakt med aktuelle informanter, hjalp veilederen vi har knyttet til dette prosjektet oss med å komme i kontakt med en barnehage hun selv hadde kjennskap til.

I ettertid har vi sett at mange ansatte i barnehager mener at mobbebegrepet ikke hører hjemme blant barnehagebarn, og vi tenker oss at dette kan ha gjort det vanskeligere for oss å finne aktuelle informanter. At vi i informasjonsskrivet introduserte undersøkelsen som et såkalt ”mobbeprosjekt” kan ha virket avskrekkende og lite relevant for de ansatte. De kan ha ment at de ikke hadde mobbing i barnehagen, og at de dermed falt utenfor målgruppen fordi de hadde andre oppfatninger av begrepet mobbing enn det vi har.

Den barnehagen som til slutt ble vår informantbarnehage hadde ikke et eksplisitt fokus på mobbing. Derimot mente de ansatte at de hadde jentegrupper i barnehagen hvor de kunne se negative samspillsmønstre. De tenkte seg at hvis disse tendensene fikk fortsette, kunne de komme til å utvikle seg til å bli mobbing når jentene begynte på skolen. Det var én av de pedagogiske lederne i barnehagen som anbefalte oss å spesielt følge åtte jenter fordelt på to avdelinger. Disse jentene utgjør *utvalget innenfor utvalget* (Vedeler, 2000). Vi vil presentere barnehagen og de åtte jentene i kapittel 4.

3.5 Datainnsamling

Før vi startet datainnsamlingen, innhentet vi tillatelse fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste AS [NSD]. Tilbakemeldingen vi fikk (se vedlegg 2) var at vårt prosjekt ikke var meldepliktig da vi ikke skulle behandle personopplysninger. Vi vil nå gjøre rede for hvordan vi forberedte oss til observasjonene og gruppeintervjuet, og vil først si noe om hvordan vi gikk frem da vi informerte de ansatte i barnehagen, samt innhentet samtykke fra jentenes foreldre.

I forkant av datainnsamlingen hadde vi gitt vår kontaktperson i barnehagen et informasjonsskriv som hun videreformidlet til de andre ansatte. Det var viktig for oss at de ansatte visste hvorfor vi var i barnehagen, og at vår rolle som passive observatører var så tydelig for dem som mulig. I forkant av observasjonene hadde vi en uformell samtale med avdelingslederne på de respektive avdelingene. Her avklarte vi vår hensikt med oppholdet og observasjonene nok en gang, samt ga dem

muligheten til å komme med eventuelle spørsmål og innspill. I ettertid ser vi at vår rolle kunne vært enda tydeligere avklart fra starten av datainnsamlingsperioden. Vi har diskutert om vi burde ha forsikret oss ytterligere om at alle de ansatte var inneforstått med vårt opphold i barnehagen. Det at vi overlot til vår kontaktperson å informere de andre ansatte, gjorde at vi ikke fikk kvalitetssikret informasjonen de fikk, og de gikk også glipp av muligheten til eventuelt å stille oppklarende spørsmål.

Fordi vi skulle observere barn under 15 år, var det nødvendig å innhente samtykke fra jentenes foreldre i forkant av observasjonene (Datatilsynet, 2004). Dette gjorde vi ved å dele ut et informasjonsskriv med en samtykkeerklæring (se vedlegg 3) som de måtte signere og returnere til oss. Samtlige foreldre var positive til vårt prosjekt, og samtykket til at deres døtre kunne være informanter. Vi valgte å ikke informere de åtte jentene om hvorfor vi var i barnehagen både av hensyn til dem som små barn, og fordi det kunne ha vært med på å påvirke deres atferd. Dette vil vi komme tilbake til i slutten av kapittelet.

3.5.1 Forberedelser til og gjennomføring av observasjoner

Vi bestemte oss på forhånd for å observere jentene i barnehagen i en periode på ca. tre uker. Vi så for oss at dette ville være nok tid til at vi kunne danne oss et bilde av hvordan mobbingen kunne foregå, samt å få et inntrykk av hvilke strategier jentene benyttet seg av. Vi var åpne for å forlenge observasjonsperioden dersom vi fant behov for det.

Siden vi skulle følge jentene i deres hverdagslige situasjoner i barnehagen, fant vi det mest hensiktsmessig å benytte oss av de beskrivende observasjonsmetodene løpende protokoll og loggbok (Løkken & Søbstad, 1999). Disse metodene er mindre tidkrevende å bruke og å tolke enn andre observasjonsmetoder, og var derfor mest realistisk å benytte seg av med tanke på vår tidsramme (ibid.). Vi så for oss at vi ved å benytte oss av umiddelbare nedtegnelser av handlingsforløpet i de aktuelle situasjonene, ville kunne sitte igjen med et riktigere bilde av det vi hadde sett, fremfor ved bruk av andre metoder.

I forkant av datainnsamlingen hadde vi reflektert rundt det faktum at vi var to observatører. Vi bestemte oss for å være til stede og observere de samme situasjonene fremfor å dele oss. På denne måten kunne vi samkjøre notatene våre i etterkant av en aktuell situasjon, og sikre så valide resultater som mulig.

I forkant av observasjonsperioden hadde vi diskutert hvilken rolle vi skulle ha under oppholdet i barnehagen. Vi valgte å være det Vedeler (2000) kaller *observatør som deltaker*. Dette innebar at vi ikke tok direkte del i aktivitetene som pågikk i barnehagen, men at vi likevel ble akseptert som en naturlig del av miljøet både av de ansatte og av barna i de ukene observasjonene ble gjort. Vi ønsket å signalisere tydelig overfor jentene og de voksne at vi var til stede kun for å observere, og ikke for å delta i lek eller andre aktiviteter på lik linje med de ansatte. Dette gjorde vi ved å holde oss i bakgrunnen, og ved å ikke ta initiativ til kontakt med jentene. Hvis jentene henvendte seg til oss for å be om hjelp eller med spørsmål, forsøkte vi så godt det lot seg gjøre å lede dem videre til en av de ansatte. I utgangspunktet ønsket vi å opptre som det Vedeler (2000) kaller *fullstendig uavhengig observatør*, noe som innebærer at man gjør seg så usynlig som mulig i miljøet. Vi skjønnte derimot tidlig at det å ha en slik rolle i en barnehage neppe ville la seg gjøre. Både det at vi informerte de ansatte i barnehagen og innhentet samtykke fra foreldrene til jentene, samt det at vi så for oss at vi kunne komme til å måtte bryte inn i situasjoner hvis vi opplevde at mobbingen ble for alvorlig, gjorde en slik rolle umulig.

Vi valgte å ikke lage en observasjonsguide i forkant av datainnsamlingen. Dette fordi vi ikke hadde noen formening om hva vi ville komme til å se, og fordi vi ønsket å være så åpne og lite forutinntatte som mulig. Likevel hadde vi klare formeninger om hva vi så etter, og at vi ønsket å ”fotfølge” jentene i den grad det lot seg gjøre. Vi syntes ikke vi hadde behov for å bruke tid på å kartlegge barnegruppen, da vi på forhånd hadde fått vite hvilke jenter som var involvert i problematikken. I ettertid har vi diskutert hvor vidt det at vi ikke fant frem til de aktuelle jentene på egenhånd kan ha bidratt til at vi ble noe farget av det vi hadde blitt fortalt. Når det er sagt mener vi at vi til tross for dette klarte å være kritiske og undrende i møte med jentene. Blant

annet valgte vi å ikke fokusere på en femte jente de ansatte hadde nevnt at var involvert i det negative samspillet på Rød, da vi selv ikke observerte dette.

I løpet av datainnsamlingsperioden var vi i barnehagen 3-4 timer hver dag, noe som til sammen utgjorde ca. 40 timer. Vi var innom begge avdelingene hver dag, og det var jentenes aktiviteter som avgjorde hvor vi tilbrakte mest tid den respektive dagen. Hvis vi observerte en mulig relevant situasjon, altså en situasjon der jentene benyttet seg av strategier som for utestengning, ignorering, kjefting, trusler eller spydigheter, noterte vi oss tid, sted og deltakere, samt skrev ned hendelsesforløpet frem til situasjonen ble oppløst. For å sikre så valide data som mulig, trakk vi oss tilbake til et eget rom for å diskutere og samkjøre notatene våre etter en endt relevant situasjon. På denne måten fikk vi også utnyttet den ekstra ressursen det er å være to observatører i et forskningsprosjekt. Dette vil vi komme tilbake til i punktet som omhandler validitet knyttet til forskerrollen.

3.5.2 Forberedelser til og gjennomføring av intervju

Vi bestemte oss tidlig i prosjektet for at vi ville benytte oss av intervju som tilleggsmetode, da vi mente dette kunne gagne vårt studium. Vi reflekterte rundt hvordan vi ønsket at intervjusituasjonen skulle være, blant annet med tanke på hvem som skulle intervjues og om vi ønsket å intervju individuelt eller i gruppe. Vi valgte gruppeintervju fordi vi ønsket en intervjusituasjon der samtalen fløt, og hvor det var rom for mulige diskusjoner. Vårt ønske var å intervju alle de ansatte på de to avdelingene.

Gjennom å intervju de ansatte i barnehagen ønsket vi å få deres opplevelser knyttet til den konkrete problematikken med de åtte jentene, samt danne oss et bilde av hvilke holdninger de hadde til mobbing generelt. Med dette som utgangspunkt utarbeidet vi det Edvard Befring (2002) kaller en *semistrukturert intervjuguide* (se vedlegg 4). Det vil si at man benytter prosjektets tema som ramme for samtalen, samtidig som man er åpen for informantenes spontane innspill og initiativ (ibid.). Intervjuguiden besto av syv spørsmål, og hadde som mål å fange opp de ansattes individuelle opplevelser og ytringer. Derfor ønsket vi ikke å være for bundet til

intervjuguiden, men være åpne for å følge opp informantenes innspill og å eventuelt kunne endre rekkefølgen på spørsmålene underveis hvis det falt seg naturlig (Kvale, 1997). På forhånd hadde vi bestemt oss for at én av oss skulle stille spørsmålene, og at den andre skulle komme med eventuelle oppfølgingsspørsmål.

Vi ønsket å foreta et prøveintervju for å få tilbakemelding på oss selv som intervjuere, og for å få en formening om spørsmålene i intervjuguiden vår var gode nok for å få frem det vi ønsket å vite mer om. Prøveintervjuet ble gjennomført med en uavhengig førskolelærer. Etter prøveintervjuet diskuterte vi om noen av spørsmålene kunne formuleres på andre og mer hensiktsmessige måter, men vi kom frem til at de dekket temaet vårt på en tilfredsstillende måte.

Vi ønsket å intervju de ansatte på de to avdelingene, men på grunn av sykdom og ferieavvikling endte vi opp med fire ansatte som kjente de aktuelle jentene i større eller mindre grad. Dette gjorde at vi fikk noe mindre informasjon om de åtte jentene enn ønskelig, og at den informasjonen vi fikk i større grad var preget av et metablikk på problematikken. Samtidig var ett av målene med intervjuet å få et inntrykk av de ansattes oppfatninger og syn på mobbeproblematikk i barnehager generelt, noe som ikke var avhengig av konkret kjennskap til de åtte jentenes samspillsmønstre.

Gruppeintervjuet fant sted ca. to uker etter at vi hadde avsluttet observasjonene, og ble gjennomført på et møterom i barnehagen. For å ikke måtte avbryte samtaler og diskusjoner som kunne være fruktbare for oss, ønsket vi i utgangspunktet å ha ca. en time til rådighet. Da det viste seg at dette ikke var mulig for de ansatte den aktuelle dagen, varte intervjuet i ca. 25 minutter. Vi fikk likevel tid til å gå igjennom alle spørsmålene, og mener vi fikk nok informasjon til at vi kunne danne oss et bilde av de ansattes tanker rundt vårt tema.

Vi valgte å benytte oss av båndopptaker under intervjuet for å lette arbeidet med transkriberingen, og for på best mulig måte å ta vare på informantenes egne uttalelser. Ved å bruke båndopptaker under intervju sikrer man også at ingen detaljer går tapt, samt gir forskerne muligheten til å være mer deltakende i samtalen uten å være bundet av å måtte gjøre notater underveis (Dalen, 2004). Likevel valgte vi, i tillegg til

båndopptakeren, å sitte med notatblokk for å kunne notere eventuell nonverbal kommunikasjon og momenter vi anså å være spesielt interessante. På forhånd informerte vi de ansatte om at det kun var vi som skulle bruke lydopptaket, at de selv kunne få høre på det etter intervjuet, og at det ville slettes etter endt prosjekt.

3.6 Bearbeiding av datamaterialet

Hermeneutikken legger vekt på at man skal reflektere rundt og finne mening i de dataene man samler inn, samt se dem i sammenheng med den konteksten de oppstår i (Wormnæs, 2005). En hermeneutisk tilnærming til analyse innebærer at forskeren deler opp datamaterialet og ser nærmere på hva det består av og på hvordan de ulike delene står i forhold til hverandre og til helheten (Løkken & Søbstad, 1999).

I følge Løkken og Søbstad går man gjennom tre faser når man gjennomfører observasjon som forskningsmetode; selve observasjonen, samt beskrivelse og tolkning av det observerte (ibid.). I kapittel 4 skal vi beskrive og tolke funnene våre, men først vil vi kort gå igjennom hvordan vi har analysert og tolket dataene fra henholdsvis observasjonene og intervjuet.

3.6.1 Transkribering og analyse av observasjonsdata

Før vi gikk i gang med observasjonene hadde vi få formeninger om hva vi ville komme til å se av relevans for vårt tema. De elementene vi vil basere analysen på i denne oppgaven, er de som kom frem under datainnsamlingen og i refleksjonene vi hadde underveis. Vi foretok det Vedeler (2000) kaller en *induktiv analyse* av observasjonsdataene våre. Induktiv analyse betyr at mønstre, temaer og analysekategorier blir utledet fra data, og at blant annet definisjoner av hovedbegreper, i vårt tilfelle blant annet av begrepet mobbing, kan fremkomme etter hvert i analysen (ibid.). Operasjonaliseringen vi har foretatt av mobbebegrepet er basert på observasjonene våre, og de ulike kategoriene er derfor i mindre grad påvirket av teori vi hadde lest forut for datainnsamlingen.

I følge Løkken og Søbstad (1999) er beskrivelse av datamaterialet første ledd i analysearbeidet. Etter å ha gitt jentene fiktive navn, renskrevet vi de løpende protokollene våre, samt beskrevet observasjonene, ønsket vi å se om vi kunne oppdage gjentakende mønstre i jentenes negative handlinger. Vi sammenliknet dermed de nedtegnede episodene for å kunne se dem i sammenheng med hverandre. Da vi i analysearbeidet lette etter handlingsmønstre, gikk dette blant annet på hvem som ble mobbet, og av hvem. Vi undersøkte også om det var noen negative strategier som ble mer brukt enn andre, og i hvilke situasjoner mobbingen oppsto.

Da vi etter å ha gått nøye gjennom de løpende protokollene våre oppdaget at det var mye som skilte jentenes atferd på de to avdelingene fra hverandre, valgte vi å bruke dette aktivt i analysearbeidet. Ved å sammenlikne de observerte hendelsene ved de to avdelingene, ønsket vi å finne frem til variasjoner og likheter dem imellom. Etter å ha kategorisert observasjonene kom vi frem til noen felles strategier og mønstre, samt elementer som skilte jentegruppene fra hverandre. Vi oppdaget forskjeller blant annet i rollene de ulike jentene hadde i samspill med hverandre, og i hvilke situasjoner de negative handlingene oppsto. På de to avdelingene hadde jentene noen felles strategier som de brukte i negativt samspill med hverandre, blant annet utestengning. Vi så også strategier som kun ble brukt i den ene eller den andre jentegruppen, som for eksempel ignorering og kjefting. Disse forskjellene og likhetene vil vi gi en grundigere beskrivelse av i kapittel 4.

3.6.2 Transkribering og analyse av intervjudata

Etter at intervjuene var gjennomført bearbeidet og organiserte vi det innsamlede materialet for å gjøre det lettere tilgjengelig for analyse. Dette gjorde vi ved hjelp av *transkribering*. Å transkribere vil si at man i forkant av analysen gjør et datamateriale om til tekst (Kvale, 1997). I transkripsjonen anonymiserte vi de ansatte i barnehagen og barna de snakket om ved å kode personnavn, navn på avdelingene og andre sensitive opplysninger. Vår transkripsjon inneholdt kun de ansattes utsagn, og vi hadde i tillegg sikret den nonverbale kommunikasjonen ved hjelp av notater vi tok under intervjuet. Disse notatene hjalp oss særlig til å fange opp og tydeliggjøre de

ansattes holdninger til mobbebegrepet, noe vi vil komme tilbake til senere. Under arbeidet med transkriberingen ble såkalt *meningsfortetting* benyttet (Hansen, 2007). Det vil si at vi unnlot å transkribere småord og avsporinger som vi anså ikke å være relevante for oppgaven, for å øke lesbarhet og for å utelukkende fokusere på tema. Transkriberingen var omfattende og tidkrevende, men den grundige gjennomgangen gjorde oss godt kjent med vårt eget datamateriale.

For å finne sammenhenger mellom jentenes atferd og det de ansatte fortalte under intervjuet, samt for å danne oss et bilde av hvorvidt de ansatte var bevisst det negative samspillet som utspilte seg på de to avdelingene, undersøkte vi intervjudataene i lys av analysen av observasjonsmaterialet. Dette vil vi komme tilbake til i kapittel 5.

3.7 Validitet

Det som avgjør om et måleresultat er brukbart eller ikke, er om man har fått et riktig og troverdig bilde av den eller de variablene man har undersøkt. Dette forutsetter samsvar mellom realitet og måleresultat (Befring, 2002). Validitet dreier seg om hvorvidt man faktisk måler det man ønsker å måle i et gitt forskningsarbeid, altså gyldigheten av måleresultatene (ibid.). Vedeler (2000) definerer validitet som graden av korrekte slutninger man kan trekke på grunnlag av resultater fra en gitt datainnsamling. Hun hevder videre at validitet omhandler hele forskningsprosessen, og at det bør tenkes igjennom allerede fra oppstarten av et forskningsarbeid.

Et validitetsproblem stiller spørsmål om *hvor* gyldig et måleresultat er (Befring, 2002). Svake og lite brukbare operasjonaliseringer og definisjoner i et gitt forskningsarbeid kan gi upresise og lite troverdige måleresultater. På samme måte kan hensiktsmessige operasjonaliseringer og definisjoner gjøre at man med god grunn kan feste tillit til et måleresultat og generalisere det til å gjelde ikke bare for utvalget, men også for en populasjon. Metodisk troverdighet krever nødvendig innsikt og kompetanse til å satse på de best mulige tilnærmingene og til å unngå de største faglig-metodiske fallgruvne. Det handler om å unngå, og å minimalisere utilsiktede feil (ibid.).

3.7.1 Forskerrollen

Det vi anser som den viktigste avgjørelsen vi har tatt med tanke på metode, er at vi har valgt å skrive sammen. Å være to forskere knyttet til ett prosjekt, kan bidra til å sikre best mulig validitet. Ved at vi var to som observerte de samme situasjonene i barnehagen, kunne vi i etterkant sammenlikne de løpende protokollene våre med hverandre og dermed danne oss det vi mener er et riktigere og mer valid bilde av den negative atferden mellom jentene. To forskere kan forstå én og samme situasjon på ulike måter, noe som kan danne grunnlag for meningsfulle diskusjoner, samt bidra til at forskerne evner å se det aktuelle temaet fra ulike vinkler (Løkken & Søbstad, 1999). Det at vi under hele prosessen med dette forskningsprosjektet har vært to, har i våre øyne bidratt til at vi har evnet å være kritiske til vårt eget datamateriale, til valg av teori og til analyse av funn. Vi ser for oss at man ved å være alene om et forskningsprosjekt lettere kan "se seg blind" på eget materiale, og dermed øke sannsynligheten for mindre valide resultater.

Da det først og fremst er forskeren som er instrumentet i datainnsamlingen, hevder Vedeler (2000) at det er observatøren som er den største trusselen mot resultatenes troverdighet i observasjonsforskning. Hun viser til forskeren Martyn Hammersleys seks ulike trusler mot validitet i observasjonsforskning, og vi vil her nevne to av truslene vi anser som spesielt viktige. Et validitetsproblem kan i følge Hammersley oppstå hvis ikke forskeren har en klar oppfatning om hva det er som skal observeres (ibid.). En klar oppfatning er avgjørende for å unngå at måleresultatene gir et delvis eller ufullstendig bilde. En fullstendig objektiv og verdifri holdning til det man forsker på er så godt som umulig, og heller ikke ønskelig (Vedeler, 2000). Som observatør har man ansvar for å tenke gjennom problematikken knyttet til observatøreffekt og observatørbias, og for å vurdere hvordan dette kan påvirke validiteten til måleresultatene. Man må bestemme seg for hvordan man skal håndtere dette og dermed redusere muligheten for feil (ibid.), noe vi vil komme tilbake til senere.

Et annet viktig validitetsproblem Hammersley (i Vedeler, 2000) framsetter, er at feil kan oppstå fordi informantene endrer atferd i vissheten om at de blir observert. Hvis vi på forhånd hadde informert jentene om hvorfor vi var i barnehagen og om hva vi skulle se etter, kunne det ha bidratt til at noen av jentene hadde endret atferd, oppført seg unaturlig eksemplarisk eller at de hadde handlet avvikende fra det de vanligvis gjorde. Dette validitetsproblemet kaller Vedeler for *observatøreffekt* (ibid.). En måte å forebygge dette på, og dermed sikre best mulig validitet, er å gjøre seg kjent med informantene på forhånd, slik at de blir vant til at man er til stede. Vi forsøkte å forebygge denne observatøreffekten ved at vi noen dager før observasjonene startet var på besøk i barnehagen og hilste på jentene og de ansatte.

For å unngå det Vedeler (2000) omtaler som *observatørbias*, en av de viktigste truslene mot validitet i observasjonsforskning, kan det være hensiktsmessig å øve seg i observatørrollen i forkant av datainnsamlingen. Observatørbias kan defineres som subjektivitet og tilfeldigheter i de observasjonene som gjøres, og som skyldes karakteristika ved observatøren (ibid.). Man er til en hver tid påvirket av sine holdninger og tidligere erfaringer, og som observatør vil slike personlige bias i større eller mindre grad sette sitt preg på det som observeres. I hvilken grad forutinntatte meninger og holdninger påvirker datamaterialet, og analysering og tolkning av dette, er en type observatørbias som særlig kan forekomme i kvalitative observasjonsundersøkelser (Vedeler, 2000). Vedeler (2000) vektlegger derfor at man som observatør må tilstrebe å være mest mulig nøytral overfor det man observerer, og at man må søke å være upartisk heller enn rent objektiv. Det at vi på forhånd hadde blitt fortalt av de ansatte i barnehagen hvilke jenter som var involvert i problematikken, kan ha vært en mulig observatørbias ettersom våre forutinntatte meninger og holdninger til disse jentene kan ha påvirket både datamaterialet og analysen av funnene.

Vedeler (2000) påpeker at *triangulering* er nok et bidrag til å bedre validiteten ved kvalitative observasjonsstudier. Med dette menes at forskeren kan benytte seg av flere metoder, og ved hjelp av kryssjekking undersøke validiteten i observasjonsdataene.

Ved å bruke gruppeintervju som tilleggsmetode til observasjon, ønsket vi i vårt studium å bidra til verifisering og styrking av undersøkelsens verdi.

Det finnes også validitetsproblemer knyttet til forskerrollen ved bruk av intervju (Dalen, 2004). Dalen (2004) mener at det er en metodisk forutsetning at det skapes såkalt intersubjektivitet mellom forsker og informant i en intervjusituasjon.

Intersubjektivitet handler om hvordan opplevelser og situasjonstolkninger blir noe felles mellom de involverte partene. Forholdet mellom forsker og informant vil dermed prege forskerens fortolkninger av uttalelsene som kommer frem under intervjuet. ”Det å legge forholdene til rette for at det skapes intersubjektivitet styrker validiteten i fortolkningen av informantenes uttalelser” (Dalen, 2004, s. 106).

3.7.2 Innsamling av data

Observasjon er en hensiktsmessig forskningsmetode når man ønsker å beskrive barn eller voksne i hverdagslige situasjoner og i deres naturlige kontekst (Vedeler, 2000). Likevel har denne metoden også en del begrensninger. Blant annet kan man kun danne seg et bilde av det som foregår på én enkelt arena, i vårt tilfelle i barnehagen. Ved å benytte oss av observasjon, fikk vi ingen informasjon om hvordan jentenes atferd var utenfor barnehagen, for eksempel hjemme. Selv om vi fikk noe informasjon fra de ansatte i barnehagen, kunne vi ikke konkludere eller uttale oss om hva slags atferd jentene viste på andre arenaer.

I de løpende protokollene og loggbøkene var vi opptatt av å ikke tolke situasjonene vi observerte. Vi ønsket å registrere så objektive og verdinøytrale beskrivelser som mulig da vi var ute etter å finne ut av *hvordan* det negative samspillet mellom jentene faktisk kunne utspille seg. Ved å være så deskriptive og lite tolkende som mulig i våre nedtegnelser, mener vi at validiteten til forskningsresultatene våre ble ivarettatt og sikret på en best mulig måte. Et eksempel på en slik ikke-tolkende beskrivelse, er at vi i en situasjon skrev ”Ingrid begynner å gråte, sier *Det er urettferdig!* og går fra lekerommet”. En tolkende beskrivelse av samme situasjon kunne vært ”Ingrid ser lei seg ut, kjefter på de andre, og går trist bort fra lekerommet”. Vi mener at våre beskrivelser er tilstrekkelig deskriptive til at det er mulig for en utenforstående leser å

sette seg inn i og danne seg et bilde av de ulike situasjonene. Vedeler (2000) mener at det, i tillegg til beskrivelser av det konkrete hendelsesforløpet, er vesentlig å ha med fysisk setting, deltakere og eventuelle hendelser forut for situasjonen, når man nedtegner en observasjon. Vi var påpasselige med å nedtegne denne typen informasjon hver gang vi startet en ny observasjon.

Validitet knyttet til intervju som forskningsmetode, er først og fremst avhengig av intervjuguiden. Det er vesentlig at forskeren arbeider grundig med intervjuguiden, og unngår å stille ledende spørsmål, eller spørsmål som kan mistolkes (Wormnæs, 2005). Under selve intervjusituasjonen er det mulig for forskeren å bringe klarhet i eventuelle misforståelser ved å stille oppfølgingsspørsmål, og intervjuobjektene kan selv få oppklart det de eventuelt lurer på.

At vi valgte gruppeintervju fremfor individuelle intervjuer, kan ha påvirket validiteten ved at de ansatte kan ha vært preget av at kollegaer skulle høre meningene deres. Intervjuet var frivillig og vi opplevde heller ikke at noen vegret seg for å si sin mening, men selv om svarene for oss virket oppriktige, kan vi heller ikke se bort fra at de ansatte kan ha vært preget av situasjonen og påvirket av hverandre. Vi opplevde at de ansatte i stor grad var enige i hverandres uttalelser. Likevel kan vi ikke utelukke at noen valgte å tie hvis de var uenig, for på den måten å unngå en eventuell diskusjon eller konflikt.

3.8 Reliabilitet

I følge Vedeler (2000) inkluderer en observasjonsundersøkelses validitet eller troverdighet også spørsmål om reliabilitet. Reliabilitet omhandler hvorvidt et forskningsresultat er etterprøvbart eller ikke, og er først og fremst knyttet til hypotetisk-deduktiv forskning med kvantitativ vinkling (Vedeler, 2000). Det gir ikke mening å bruke reliabilitet som kriterium på god forskning når det er informantenes subjektive opplevelser som skal fanges opp. Fordi dataenes kvalitet avhenger av observatøren, har man likevel tradisjonelt vært opptatt av reliabilitetsspørsmål både i kvalitativ og kvantitativ observasjonsforskning (ibid.).

Vi ønsker å presisere at vi i vår undersøkelse har observert åtte jenter i en periode på tre uker. Vi kan derfor *kun* si noe om disse aktuelle jentenes atferd i akkurat denne perioden. Hvis vi ved et senere tidspunkt hadde dratt tilbake til barnehagen og observert jentene på nytt, er det en mulighet for at situasjonen kunne ha endret seg fra forrige observasjonsperiode.

3.9 Forskningsetiske overveielser

All forskning er underlagt strenge etiske krav som er nedfelt i lovverket (Dalen, 2004). Forskningens etiske forpliktelser omhandler blant annet forholdet mellom forskere, hensyn til den eller de personene eller institusjonene som studeres, samt forskningens anvendelse og spredning i etterkant av prosjektet (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag og humaniora [NESH], 2006).

De etiske utfordringene vi har møtt i vårt prosjekt, har delvis vært avhengige av valg av forskningstilnærming, altså bruk av observasjon og intervju (Kvale, 1997). Vi hadde på forhånd tenkt igjennom og forberedt oss på de etiske utfordringene vi så for oss at vi ville komme til å møte i løpet av prosjektet. Vi har også brukt mye tid på å diskutere disse utfordringene underveis. Vi vil i nå gjøre rede for de forskningsetiske utfordringene vi har forholdt oss til i dette arbeidet.

3.9.1 Konfidensialitet og anonymitet

I arbeidet med dette prosjektet har konfidensialitet og våre informanters anonymitet vært svært viktig for oss. Barn trenger ekstra beskyttelse, og som nevnt tidligere innhentet vi derfor skriftlig samtykke fra foreldrene. På samtykkeerklæringen og på informasjonsskrivet til de ansatte i barnehagen var vi opptatt av å formidle at det var frivillig for dem å delta, og at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet (NESH, 2006).

Det understrekes i NESH (2006) at informanter har krav på at all informasjon de gir om personlige forhold, blir behandlet konfidensielt. Det vektlegges også at datamaterialet i et forskningsprosjekt skal anonymiseres, og dette kravet ivaretok vi

ved å benytte oss av fiktive navn på jentene og de ansatte. Vi oppgir heller ikke barnehagens navn og beliggenhet i oppgaven. Overfor de ansatte i barnehagen understreket vi at ingen utenforstående skulle få tilgang til råmaterialet fra observasjonene og gruppeintervjuet, og vi ga dem også muligheten til å høre lydopptaket fra intervjuet før transkriberingen.

3.9.2 Respekt og ydmykhet

Vi forsket i en barnehage hvor de ansatte opplevde negative samspillsmønstre blant noen av jentene. Vi var derfor opptatt av å vise ydmykhet og forståelse for at de ansatte kunne være usikre på hvordan de skulle håndtere jentenes atferd. Vi ønsket ikke å komme inn i barnehagen med en ”fasit” og med svar på hvordan personalet burde endre eller utføre sin praksis. Vi opplyste om dette på forhånd for å unngå mulige misforståelser. Likevel ønsket vi å være lydhøre overfor personalets egne erfaringer og til deres innspill og tanker om temaet.

Selv om vi på forhånd hadde vært tydelige på at det var jentenes atferd vi var opptatt av, så vi for oss at de ansatte i barnehagen kunne oppleve det ubehaglig å være gjenstand for vår observasjon og tolkning. I følge NESH (2006) har alle mennesker behov for selv å kunne påvirke det som omhandler dem, og vi forsøkte derfor å være vår de ansattes grenser og opplevelser rundt observasjonssituasjonen. Barn har begrenset evne til å ivareta sine egne behov og interesser, og vi tilstrebet derfor å fange opp jentenes signaler hvis de viste tegn på ubehag under observasjonene. Dette viste seg ikke å bli en aktuell problemstilling for oss, men vi vil nå gjøre rede for andre etiske utfordringer knyttet til det å benytte barn som informanter.

3.9.3 Barn som informanter

I følge NESH (2006) har barn som deltar i forskning særlig krav på beskyttelse. Deres behov og interesser skal ivaretas på andre måter enn ved forskning med voksne deltakere (NESH, 2006). I forkant av og under observasjonsperioden var vi som forskere opptatt av å ivareta jentenes behov. Vi var forberedt på å få spørsmål fra jentene, da det var uunngåelig at de ville legge merke til at vi iakttok dem og skrev

notater underveis. På forhånd hadde vi bestemt oss for at vi skulle avslutte den aktuelle observasjonen hvis vi fikk inntrykk av at jentene var ukomfortable. Dette viste seg å ikke bli aktuelt for oss.

Samtykke fra foresatte er påkrevet når barn opp til 15 år skal delta i forskning (Datatilsynet, 2004). I følge Datatilsynet (2004) er barns egen aksept nødvendig fra de er gamle nok til å uttrykke den. I vårt tilfelle anså vi barna for å være såpass unge at vi kun valgte å innhente samtykke fra foreldrene. Vi valgte å gi jentenes foreldre informasjon om at deltakelse i prosjektet var frivillig, og at de når som helst kunne trekke sin datter fra undersøkelsen.

3.9.4 Ethiske refleksjoner knyttet til våre observasjoner

Med tanke på at det var negative handlinger mellom jentene i barnehagen vi skulle observere, var det nødvendig at vi på forhånd bestemte oss for hvordan vi skulle opptre i situasjoner der vi faktisk så mobbing. I utgangspunktet hadde vi bestemt oss for å la situasjonene vi observerte gå sin naturlige gang og å ikke avbryte. Likevel hadde vi bestemt oss for å bryte inn hvis vi vurderte at det ville være etisk uforsvarlig av oss å fortsette observasjonen, og hvis vi så for oss at mobbeofferet kunne komme til å ta skade av hendelsen.

Vi ønsket i dette prosjektet å studere hvilke strategier jentene brukte i negativt samspill og mobbing av hverandre. For å få kunnskap om dette, anså vi det ikke som nødvendig å la det vi tolket som mobbesituasjoner bli svært alvorlige. Vi anså det derfor ikke som skadelig eller lite hensiktsmessig for vårt forskningsprosjekt når vi ved noen anledninger valgte å avbryte situasjoner der enkeltindivider kunne komme til å ta skade.

Som nevnt tidligere i oppgaven, støtter vi oss på Olweus' definisjon (1992) av mobbebegrepet. Av denne fremkommer det at man kan kalle atferd for mobbing når negative handlinger blir satt i system og utspiller seg over tid (Olweus, 1992). Når vi observerte enkeltsituasjoner hvor jentene viste negativ atferd overfor hverandre, fokuserte vi på den aktuelle situasjonen der og da. Hver dag oppsummerte det vi

hadde observert og satte de ulike enkeltsituasjonene i sammenheng med hverandre for å se om vi kunne oppdage gjentakende strategier. Dermed kunne vi danne oss et mer helhetlig bilde av mobbeproblematikken. Vi mener at jentene i all hovedsak ikke tok skade av enkeltsituasjoner der negativt samspill foregikk. Når det er sagt, brøt vi inn i noen situasjoner der vi mente de negative handlingene var av så alvorlig art at de isolert sett kunne komme til å skade den jenta som ble utsatt for dem.

Helt fra oppstarten av prosjektet hadde vi en intensjon om å formidle det vi hadde sett til de ansatte i barnehagen, og til å oppfordre dem til å ta tak i den eventuelle problematikken. Denne intensjonen bidrar også til at vi mener det var etisk forsvarlig av oss å observere et så sensitivt og vanskelig tema som mobbing i barnehagen.

4. Funn

I dette forskningsprosjektet har vi observert åtte jenter fordelt på to ulike avdelinger i deres barnehagehverdag. Vi vil starte kapittelet med å gi en presentasjon av barnehagen og de åtte jentene. Deretter vil vi gjøre rede for våre resultater fra observasjonene, og tolke disse i lys av teori om mobbing og vår egen forståelse av begrepet mobbing. Til slutt i kapittelet vil vi presentere resultater og egne tolkninger av gruppeintervjuet. Vi har i løpet av datainnsamlingen tolket underveis, og det er derfor mest naturlig å presentere funn og tolkninger i samme kapittel. En del av tolkningene vil vi også komme tilbake til i drøftingskapittelet.

Vi ønsker igjen å understreke at våre tolkninger *kun* baserer seg på observasjoner av de åtte jentene i denne ene barnehagen i en begrenset tidsperiode. Vi kan derfor ikke generalisere våre funn til å gjelde for *alle* jenter i 4-5årsalderen, men mener likevel at vi kan presentere resultater som kan være interessante og verdifulle for andre barnehager med samme type problematikk.

4.1 Presentasjon av barnehagen

Vi kom i kontakt med informantbarnehagen via vår veileder. Barnehagen åpnet i 1981, og ligger på Østlandet i et tettbebygget område, og har ifølge sin Virksomhets- og Årsplan en grunnbemanning på 13 årsverk. Per dags dato er det to førskolelærere i barnehagen, to avdelingsledere på dispensasjon og åtte assistenter. I tillegg kommer tospråklige assistenter, støtteassistent og støttepedagog (Virksomhets- og årsplan for informantbarnehagen).

Barnehagen består i utgangspunktet av fire avdelinger med 50 plasser, og har i følge virksomhetsplanen sin et mål om å ha en åpen struktur. Dette viser seg ved at alle barna har tilhørighet på én av de fire avdelingene, men at de står fritt til å bevege seg i hele huset det meste av tiden. Hele barnehagen ligger på bakkeplan, og det er ganger mellom de ulike avdelingene. I forbindelse med disse gangene og også inne på hver avdeling er det flere små rom med dør, og disse rommene kan barna disponere fritt.

De ansatte vektlegger at barna skal få stimulert sin nysgjerrighet ved å gi dem muligheter til å utforske hele barnehagen og til å bruke kreativiteten sin. De ønsker å møte barna ”der de er”, og vil gi dem variasjon i barnehagehverdagen (Virksomhets- og årsplan for informantbarnehagen).

4.2 Presentasjon av jentene

Når vi nå vil presentere våre resultater og tolkninger, har vi valgt å dele inn jentene etter de avdelingene de tilhørte; Rød og Blå. Dette fant vi mest naturlig da vi i løpet av observasjonsperioden oppdaget klare forskjeller i samspillet innad i de to jentegruppene, og vi vil derfor presentere jentene avdelingsvis. Vi ønsker å presisere at vi benytter fiktive navn på jentene, og at deler av presentasjonene er preget av våre tolkninger.

4.2.1 Rød avdeling

På denne avdelingen fulgte vi i observasjonsperioden fire jenter som hadde kjent hverandre siden småbarnsalderen; Ingrid, Renate, Mari og Mille.

Ingrid har to småsøstre, hvorav den ene er nyfødt og den andre har en utviklingshemning og går i samme barnehage, men er tilknyttet en annen avdeling. Ingrid var fem år og fem måneder i observasjonsperioden. Hun hadde artikulasjonsvansker som kom til uttrykk blant annet ved at hun uttalte noen ord utydelig, og ved at hun hadde vansker med å uttale r-lyden. Hun vandret en del frem og tilbake mellom Rød og Blå, der lillesøsteren som oftest var. Vi observerte ved et par anledninger at Ingrid også ”brukte” lillesøsteren for å få innpass i lek, og da særlig i forhold til Renate. Ved flere anledninger observerte vi at Ingrid ble utestengt fra samspillet med de andre jentene på avdelingen. På bakgrunn av disse observasjonene tolker vi det som at de andre jentene ikke anså Ingrid som en likeverdig deltaker i lek. Vårt inntrykk av Ingrid etter observasjonsperioden, er at hun er en stille jente som er lite sammen med jevnaldrende. Sammen med voksne observerte vi derimot at hun var *mer* utadvendt og pratsom, men heller ikke da i særlig stor grad.

Renate er enebarn og var fem år og én måned i observasjonsperioden. Hun formulerte seg overfor voksne og jevnaldrende på en slik måte at vi oppfattet henne som språklig sterk, men også som litt ”veslevoksen”. Det at vi i tillegg observerte at hun var veldig opptatt av de minste barna i barnehagen, forsterket dette inntrykket ytterligere. Vi observerte henne flere ganger bærende rundt på yngre barn, og at hun ved flere anledninger lekte ”mor og barn” med dem. På bakgrunn av våre observasjoner dannet vi oss et bilde av Renate som bestemt, og at hun var tydelig på hva hun ville og på hvordan hun ville ha det rundt seg. Renate var i observasjonsperioden god venn med Mari og Mille, og lekte også med Ingrid innimellom. I perioden observerte vi henne også i samspill med jenter som hadde tilknytning til andre avdelinger. I løpet av datainnsamlingen observerte vi ikke noen gang at Renate var ufrivillig utenfor fellesskapet med de andre jentene på avdelingen.

Mari er tvillingsøsteren til Mille og var fem år i observasjonsperioden. Hun har to storebrødre. Vi observerte at Mari ved flere anledninger ropte over til den andre enden av et rom for å irettesette eller få oppmerksomheten til en annen. Dette tolker vi som at hun hadde oversikt over det meste som foregikk i rommet hun oppholdt seg i, og det virket som at hun hadde behov for å ha kontroll rundt seg. At hun i tillegg hadde en naturlig kraftig stemme, bidro til at vi oppfattet henne som en høylydt jente. I følge våre observasjoner var Mari ofte den som tok initiativ til utestengning, og hun var gjerne tidlig ute med å kjefta eller komme med en slengbemerkning. Vi observerte Mari ofte i lek og positivt samspill med andre barn, noe som gjør at det for oss virket som om hun hadde høy lekekompetanse. I datainnsamlingsperioden observerte vi at Mari lekte mye med søsteren sin, og at hun også var mye sammen med de andre guttene og jentene i barnehagen. Vi observerte ikke at Mari noen gang var ufrivillig utenfor samspillet med de andre jentene på avdelingen.

Mille er tvillingsøsteren til Mari og var fem år i observasjonsperioden. Hun har også to storebrødre. Vi observerte at Mille lekte godt alene og at hun ofte var i positivt samspill med andre barn. Av den grunn er vårt inntrykk at hun, i likhet med søsteren, hadde høy lekekompetanse. Basert på våre observasjoner dannet vi oss et bilde av Mille som en ”tøff” jente som likte å være sammen med guttene i barnehagen. I likhet

med søsteren sin og i følge våre observasjoner, virket det som om Mille hadde behov for å ha oversikt over det som foregikk rundt seg. Vi observerte ved noen anledninger at Mille, med større eller mindre grad av suksess, forsøkte å jukse når hun deltok i brettspill. Når hun likevel tapte, lot vi merke til at hun reagerte med å bli i dårlig humør, og ved å trekke seg unna situasjonen. I løpet av de tre ukene vi var til stede i barnehagen, observerte vi ikke at Mille noen gang var ufrivillig utenfor samspillet med de andre jentene på avdelingen.

4.2.2 Blå avdeling

På denne avdelingen fulgte vi fire jenter; Sigrid, Oda, Heidi og Vibeke. Disse jentene startet i barnehagen på ulike tidspunkter, og hadde ikke vært samlet lenger enn siden høsten 2008.

Sigrid er enebarn, og var fire år og ni måneder i observasjonsperioden. Hun er ikke etnisk norsk, og var fysisk stor for alderen. Sigrid var mye borte fra barnehagen i observasjonsperioden, og vi har derfor ikke dannet oss et like helhetlig bilde av henne som av de andre jentene. Vi observerte likevel at hun tok kontakt med de voksne på avdelingen for å få oppmerksomhet, og med jevnaldrende for å få bekreftelser på om hun var vennen deres. Ut fra våre observasjoner ser vi at Sigrid fulgte mye etter de andre jentene på avdelingen, og at hun ofte føyde seg etter de andres meninger. Våre observasjoner viser at Sigrid som oftest fikk være med i samspill med de andre jentene på avdelingen.

Oda har en lillebror, og var fire år og ti måneder i observasjonsperioden. Hun brukte briller og hadde moderate artikulasjonsvansker. Mange vil kanskje tro at dette er trekk som ville kunne gjort Oda mer utsatt for negative handlinger fra de andre barna i barnehagen. Roland og Vaaland (1996) og Pettersen (1997) viser derimot til forskning som hevder at ytre faktorer spiller en mindre rolle for hvem som blir mobbet. Oda var den av jentene på avdelingen som kom senest i barnehagen om morgenen, noen ganger ikke før i 10-tiden. Vi observerte at Oda var en attraktiv og populær lekekamerat for de andre jentene på avdelingen, og at hennes vennskap ved noen anledninger ble ”brukt” som trussel blant de andre jentene. For eksempel

observerte vi at Sigrid ved én anledning sa til en av de andre jentene på avdelingen: ”Hvis ikke du henter den, er ikke Oda vennen din”. I situasjoner der en av de andre jentene ønsket å være med i samspill Oda var en del av, observerte vi ved flere anledninger at hun da forklarte den aktuelle jenta at hun ikke kunne bli med. Dette forklarte Oda på en måte som gjorde at den som var utenfor ikke mestret å komme med motargumenter, og dermed ble utestengt. Dette tolker vi dit hen at Oda hadde høy verbal kompetanse. De situasjonene vi har observert, viser at Oda alltid var en del av samspill med én eller flere av de andre jentene på avdelingen.

Heidi har en tvillingbror som er tilknyttet samme avdeling som henne, og i tillegg én eldre bror og en voksen søster. Hun var fem år og elleve måneder i observasjonsperioden og er ikke etnisk norsk. Våre observasjoner viser at Heidi ofte henvendte seg til de andre jentene på avdelingen, som oftest til Vibeke, for å få bekreftelse på vennskapet deres. Hun stilte i disse situasjonene de samme spørsmålene gjentatte ganger, uten alltid å få respons. Når hun i slike situasjoner opplevde å bli ignorert og avvist, observerte vi at hun enten valgte å si fra til en voksen, eller å gå et annet sted for å gjøre en aktivitet alene. I følge våre observasjoner benyttet Heidi seg av flere ulike strategier i forsøkene på å få innpass i samspill med de andre jentene på avdelingen. Hun forsøkte blant annet å gjøre seg attraktiv som lekekamerat ved å ”lokke” med leker eller godteri. I de situasjonene hun var en del av samspillet med de andre jentene, observerte vi at hun deltok på de andres premisser, og at hun godtok at de bestemte over henne. Våre observasjoner viser at det i stor grad varierte om Heidi var innenfor eller utenfor samspillet med de andre jentene.

Vibeke har en storesøster, og var fem år og én måned i observasjonsperioden. Hun er ikke etnisk norsk, og var den av jentene som sist hadde begynt i barnehagen. Våre observasjoner viser at Vibeke stadig spurte de andre jentene på avdelingen om de var vennene hennes. Vi dannet oss dermed et bilde av Vibeke som en jente som var opptatt av vennskap og av å få bekreftelser fra de andre jentene på vennskapet deres. Vi observerte henne ved flere anledninger ”hviskende og tiskende” med én av de andre jentene på avdelingen, som oftest med Oda. Ut fra det vi hørte, handlet

hviskingen som oftest om hemmeligheter og om å utestenge de andre jentene på avdelingen fra samspill. På bakgrunn av dette dannet vi oss et bilde av Vibeke som en jente med behov for å styre samspillet hun var en del av. Ignorering var den strategien vi observerte at Vibeke benyttet seg mest av, og ofte var det Heidi det gikk ut over. Våre observasjoner viser at Vibeke som oftest fikk være med i samspill med de andre jentene på avdelingen.

4.3 Presentasjon av observasjonene

Vi vil nå presentere resultatene våre og tolkningene av disse avdelingsvis da vi i løpet av observasjonsperioden oppdaget klare forskjeller i samspillet innad i de to jentegruppene i løpet av observasjonsperioden. Vi vil ta utgangspunkt i de kategoriene operasjonaliseringen av mobbebegrepet viste at var mest relevant på de to avdelingene, samt se på situasjoner der den negative atferden utspilte seg. For å belyse dette, og for å gi et så nyansert bilde av problematikken som mulig, vil vi komme med eksempler, og tolke og analysere disse underveis. De eksemplene vi velger å presentere er ikke tilfeldig utvalgt, men tas med fordi vi mener de gir et så godt innblikk i jentenes atferd og samspillsmønstre som mulig.

For å kunne gi et så presist bilde av observasjonene som mulig, har vi valgt å gjengi den verbale kommunikasjonen jentene imellom som dialog. Jentenes bevegelser og andre hendelser som vi anser å være viktige for det helhetlige bildet, vil vi gjengi i parenteser. For at leseren lettere skal kunne følge våre resonnementer og struktur, har vi valgt å gi navn til situasjonene. Navnene er enten indikasjoner på hva situasjonene handler om eller på hvor de utspiller seg, og vi mener de bidrar til å gjøre vår gjengivelse av funnene mer levende og lettere å følge.

4.3.1 Rød avdeling

Etter gjennomføring av observasjonene og analysering av råmaterialet, så vi at det var noen strategier jentene på Rød avdeling benyttet seg av oftere enn andre i negativt samspill med hverandre. Disse strategiene har vi valgt å kalle for *utestengning* og *kjefting og spydigheter*. Derfor vil vi nå legge hovedvekt på disse strategiene, men

også gjøre rede for ett annet aspekt ved samspillet mellom jentene på Rød som vi mener bidrar til å forsterke vårt bilde av problematikken, nemlig negativ atferd i lek.

”Det er bare Ingrid!”:

(Ingrid har kommet litt sent i barnehagen, og har spist frokost på Rød. Mari, Mille og Renate leker på ”puterommet” i gangen med lukket dør. Ingrid banker på døren til ”puterommet. Mari åpner.)

Mari: Det er bare Ingrid! Du kan ikke være med! Renate og Mille, si til Ingrid at hun ikke kan være med! (Henvender seg til de andre jentene. Lukker døren hardt igjen)

(Ingrid åpner døren igjen)

Mari: Det er bare Ingrid som går i bleie!

Ingrid: Jeg går ikke i bleie!

Mari: Jo da, det gjør du!

Ingrid: Det gjør jeg ikke det tenk!

Mari: Jo, du har sagt det! At når du har løs mage så har du bleie.

Ingrid: Men jeg har ikke det nå lenger. (Mari lukker døren. Ingrid åpner igjen. Mille står i døråpningen)

Mille: Ingrid, du stinker sånn! Du kan ikke være med! Du stinker fisk og går med bleie!

Renate og Mari (fra lenger inn i rommet): Du stinker fisk og går med bleie! Æsj!

Mille: Ja, æsj! Du stinker!

Ingrid: Men jeg har jo vaska meg. (Mille lukker døren. Ingrid åpner den.)

Renate: Æsj! (Holder seg for nesa og vifter med en hånd foran ansiktet mens hun gjør en grimase.)

Ingrid: Men Renate sa i sted at jeg skulle få være med!

Renate: Det var før vi visste at du stinka og gikk med bleie!

(Mille lukker døren. Ingrid får tårer i øynene og forteller Observatør 1 at Renate sa hun kunne være med i sted. Observatør 1 åpner døren. Mille forsøker å dra den igjen.)

Observatør 1: Renate, stemmer det at du sa at Ingrid kunne være med i sted?

Renate: Det var før jeg visste at hun stinket!

Observatør 1: Ingrid stinker ikke!

Mari: Jo det gjør hun! Hun stinker

Observatør 1: Sånn kan dere ikke si! Synes dere det er noe å snakke sånn til Ingrid?

Mille: Ikke sant ikke Ingrid kan være med? (Henvender seg til Mari og Renate i sofaen)

Mari og Renate: Nei, det kan hun ikke! (Roper i kor)

Observatør 1: Vil du være med meg, så går vi og finner på noe sammen isteden, Ingrid?

Ingrid: Nei

Observatør 1: Vi kan spille spill eller noe sånn (Ingrid blir med, Mille lukker døren.)

(I løpet av denne situasjonen gikk én førskolelærer og én assistent forbi ”puterommet” ved to ulike anledninger. Dette rommet ligger rett over gangen for et kontor der styrer satt og arbeidet med åpen dør.)

Utestengning

Når et barn gjentatte ganger forsøker å få innpass i andres lek, men hver gang blir holdt utenfor eller avvist, har man å gjøre med utestengning (Broström, 2000). I observasjonen ”Det er bare Ingrid!” ser vi blant annet at Ingrid blir utestengt. De tre andre jentene gir uttrykk for at de ikke ønsker å ha henne med i leken, og i det hele tatt å komme inn på rommet de oppholder seg i. Dette gjør de blant annet ved fysisk å stenge døråpningen og ved å lukke døren hardt igjen. Utestengningen ble også tydeliggjort ved at Renate, Mari og Mille kom med sårende og uriktige bemerkninger om Ingrid. I situasjonen kommer det også frem at Renate på forhånd hadde lovet Ingrid å få være med på leken. Det viste seg imidlertid at fellesskapet med Mari og Mille veide tyngre når hun i situasjonen kom i posisjon til å bestemme hvorvidt Ingrid skulle få være med i leken eller ikke.

”Brettspill”:

(Ingrid og Renate sitter ved et bord på Rød og spiller brettspill. Mari og Mille sitter på andre siden av bordet og spiller et annet spill. Mari og Mille lener seg over bordet for å se på se to andre jentenes spill.)

Renate: Ikke se på oss!

Mille: Men ikke se på oss heller!

Renate: Men dere ser jo på oss!

(Mille slår Renate på armen, Renate slår tilbake.)

Mari: Renate, ikke slå Mille!

Renate: Men hun slo jo meg først!

Mari: Da må du, Renate, slå Mille én gang hvis hun slo deg én gang.

(Mari og Mille avslutter spillet. Mari lener seg over bordet.)

Mari: Ingrid, nå må Renate få lov til å spille!

(Mari og Mille blir mer og mer interesserte i Renate og Ingrids spill.)

(Renate foreslår at Mari og Mille blir med på spillet som hun og Ingrid spiller.)

Mari: Nå skal vi spille. Det går så treigt når Ingrid er med.

Mille: Du, jeg og Renate spiller. Da går det fortere (Henvender seg til Mari)

Mari: Ikke når Ingrid er med. Da går det ikke fortere.

(Mille, Mari og Renate spiller. Ingrid viser Mille en brikke som passer. Hun står og ser på en stund, før hun går bort til datamaskinen i andre enden av rommet.)

Denne observasjonen viser at Ingrid blir utestengt fra samspillet med de andre jentene til tross for at hun var i lek med Renate da situasjonen oppstod. Selv om Mille og Renate hadde en uenighet der de også slo hverandre, endte denne situasjonen med at de to og Mari ville spille sammen, og at de i fellesskap stengte Ingrid ute fra leken. Etter at Ingrid gjorde et forsøk på fortsatt å få være med i leken ved å hjelpe Mille, godtok hun avvisningen. Vi kan tenke oss at dette har å gjøre med at hun kanskje er vant med å bli utestengt fra lek av Renate, Mari og Mille. I følge våre observasjoner av liknende hendelser, kan det virke som om hun heller ikke har mot eller selvtillit til å forsvare seg i situasjoner som denne.

Basert på våre observasjoner, var utstengning den strategien jentene på Rød benyttet seg hyppigst av. I situasjonene vi har observert, gikk utstengningen alltid ut over den samme jenta. Vi observerte at Renate, Mari og Mille ”spilte på hverandre” og støttet hverandre i utstengningen av Ingrid (jamfør observasjonene ”Det er bare Ingrid!” og ”Brettspill”). Analysen av observasjonene våre viser at utstengningen utelukkende foregikk når Ingrid forsøkte å få innpass i Renate, Mari og Milles lek. Være observasjoner viser også at Ingrid i disse situasjonene gjentatte ganger forsøkte å forhandle seg inn i leken. Likevel endte det som oftest med at hun til slutt godtok de andres avvisning, og deretter trakk seg unna.

Kjefting og spydigheter

Med spydigheter mener vi en rekke negative, verbale utsagn, som satt i system kan oppleves som mobbing (jamfør 2.4.1). Å kjefta forstår vi som at man irettesetter noen på en lite konstruktiv og hensiktsmessig måte, gjerne med uforholdsmessig høy stemmebruk. Vi ønsker å presisere at når vi videre i dette delkapittelet benytter begrepene *kjefting* og *spydigheter*, er det ut fra våre definisjoner av begrepene, og tolkning av observasjonene knyttet til vår forståelse av disse.

I observasjonsperioden så vi at jentene på Rød benyttet seg av kjefting og spydigheter i samspill med hverandre. Vi så at disse to formene for negative handlinger ofte ble benyttet om hverandre og i de samme situasjonene. Observasjonene våre viser at

jentene kjeftet på hverandre og kom med spydigheter for å hevde seg selv, og fordi de var i posisjon til det. Dette vil vi illustrere med et eksempel.

”Ved PC-en”:

(En gutt på ca. 2 år sitter ved PC-en på Rød og spiller dataspill. Ingrid setter seg ved siden av ham. Gutten gir Ingrid datamusen, men viser misnøye ved å komme med en lyd. Mari sitter og tegner sammen med Renate på et bord som er tre-fire meter unna. Mari slutter å tegne.)

Mari: Ingrid! Nå må du la Anders spille! (Mari fortsetter å tegne)

Ingrid: Men han ga meg den jo. (Ingrid gir datamusen tilbake til gutten)

I denne observasjonen ser vi at Mari roper fra andre enden av rommet for å irettesette Ingrid i en situasjon hun selv ikke er deltagende i. Flere av observasjonene våre (blant annet i observasjonen ”Det er bare Ingrid!”) viser at kjeftingen som oftest var rettet mot Ingrid. Dette kan ha sammenheng med at de andre jentene i flere av våre observasjoner viste at de i forhold til Ingrid var i posisjon til å irettesette henne fordi hun som oftest reagerte med å ”gi seg” og ved ikke å ”ta igjen”. Ved at Renate, Mari og Mille til stadighet fikk bekreftet at Ingrid ikke tok igjen, tenker vi oss at de kan ha ansett henne for å være et lett tilgjengelig offer for deres kjefting.

I observasjonsperioden så vi at jentene på Rød ved flere anledninger kom med spydige utsagn (som for eksempel ”Du bruker bleie!”), slengbemerkinger og navnkalling rettet mot hverandre (jamfør 2.4.1). Disse bemerkningene var som oftest rettet mot Ingrid (jamfør observasjonen ”Det er bare Ingrid!”).

”Du er mørkeredd!”:

(Mari, Mille og Ingrid er på dramarommet inne på Rød med lukket dør. Mari og Mille leker sammen, Ingrid leker for seg selv med de samme lekene. En gutt på ca. fem år kommer inn på rommet. Han peker på en leke Ingrid har i hånden.)

Birger: Den skatten hadde jeg!

Mari: Ja, gi den tilbake Ingrid! Han hadde den! Hvis du gir den tilbake skal du få kjeks av Birger i morgen. Ikke sant, Birger?

Ingrid: Jeg vil ikke ha kjeks. (Ingrid setter seg i et hjørne av rommet. Birger skruer av lyset.)

Birger: Du er mørkeredd! (Henvender seg til Ingrid)

Mari: Ja! Ingrid er mørkeredd! Ingrid er mørkeredd!

Ingrid: Nei, det er jeg ikke!

Mari: Ingrid, jeg ser at du er grisete. Du har fisk rundt munnen!
(Ingrid går ut av dramarommet og til badet og vasker munnen.)

Dette er nok en observasjon som viser Ingrid som offer for én av de andre jentenes spydigheter. Jentene på Rød benyttet seg ofte av *kjefting* og *spydigheter* i negativt samspill med hverandre. Som nevnt over gikk også disse negative handlingene mest ut over Ingrid (jamfør observasjonene ”Ved PC-en” og ”Du er mørkeredd!”).

Analyser av observasjonene viser at Mari var den som kjeftet mest. Hun kjeftet og irettesatte Ingrid i situasjoner hun selv ikke var deltakende, og når Ingrid forsøkte å delta i spillet med Mari og de andre jentene (jamfør observasjonene ”Det er bare Ingrid!” og ”Ved PC-en”). Når det kom til *spydigheter*, observerte vi at Renate, Mari og Mille var like deltakende. Som ved *utestengning*, var de tre jentene også i situasjoner de kjeftet eller kom med spydigheter, støttende i forhold til hverandres utsagn. Et eksempel er i observasjonen ”Det er bare Ingrid!” der Mari er den første til å rette en spydighet mot Ingrid. Renate og Mille bekrefter deretter Maris utsagn og kommer selv med nye spydigheter. Våre observasjoner av kjefting og spydigheter rettet mot Ingrid, viser at situasjonene som oftest opphørte når Ingrid, etter å ha kommet med noen få motargumenter, tok irettesettelsene til seg, og gjorde det hun ble fortalt (jamfør blant annet observasjonen ”Ved PC-en”).

Negativ atferd i lek

Under datainnsamlingsperioden observerte vi jentene mye i lek, særlig rollelek. På bakgrunn av observasjonene våre dannet vi oss et bilde av Renate, Mari og Mille som jenter med høy lekekompetanse. Jentene mestret turtaking, viste initiativ, og var kreative og fantasifulle i lek (jamfør 2.6.2). Vi har observasjoner som viser at Renate, Mari og Mille benyttet denne kompetansen for å komme i en maktposisjon overfor andre barn, og særlig overfor Ingrid. Leken ble dermed en kilde til jentenes negative atferd. Etter observasjonene er vårt inntrykk at jentene ”brukte” leken og lekekompetansen sin til å utestenge Ingrid. Det at Ingrid som oftest var alene og at de andre jentene holdt sammen, tenker vi oss at kan ha bidratt til å forsterke rollene dem

imellom. Vi tolker våre observasjoner dit hen at det gjentakende mønsteret i de tre jentenes negative handlinger kan ha bidratt til at Ingrid systematisk ble utestengt.

4.3.2 Blå avdeling

I likhet med på Rød, observerte vi at jentene på Blå avdeling benyttet seg av noen strategier oftere enn andre i samspill med hverandre. Disse strategiene hadde negativ innvirkning på samspillet jentene imellom, og vi har valgt å kalle dem for *ignorering* og *trusler og spydigheter*. Vi vil legge hovedvekt på disse strategiene, men også gjøre rede for andre aspekter ved samspillet mellom jentene på Blå som bidro til å forsterke vårt bilde av problematikken.

”Det passer ikke”:

(Oda og Vibeke står på en av benkene i garderoben på Blå. Heidi kommer bort til dem.)

Heidi: Kan jeg være med?

Vibeke: Nei!

Oda: Det passer ikke.

Vibeke: Du skjønner ikke hva vi leker!

Heidi: Jo, jeg gjør det! Men kan jeg være med?

Oda: Det passer ikke. Du skjønner ikke leken.

Heidi: Mammaen min sa at jeg skulle ha med vafler til Oda hvis hun ville leke med meg.

Vibeke: Mamma sier at jeg ikke får lov til å ta imot vafler fra fremmede.

(Heidi går opp på benken og stiller seg ved siden av Oda og Vibeke. Oda stiller seg så langt mot Heidi at Heidi blir presset ned på gulvet. Vibeke og Oda løper ut av garderoben. Heidi følger etter.)

Oda: Du stinker! (Roper til Heidi)

Vibeke: Ja, du stinker!

(Alle tre kommer tilbake til garderoben etter ca et halvt minutt.)

Heidi: Mamma sier at vi ikke er venner.

(Vibeke og Oda står tett sammen og hvisker til hverandre.)

Vibeke: Det må vi ikke si til noen. Dette blir mellom oss to. Ingen andre må få vite det.

(Heidi hinker foran Vibeke og Oda)

Heidi: Vibeke, du greier ikke hinke sånn som meg!

(Vibeke og Oda snur seg vekk og løper inn på et lekerom med dør tilknyttet avdelingen)

Ignorering

Vi forstår ignorering blant annet som å overse eller overhøre en som forsøker å oppnå kontakt (jmfør 2.4.1). Til slutt i observasjonen ”Det passer ikke” ser vi at Heidi blir ignorert av Vibeke og Oda. Ved å snu seg vekk og løpe fra henne, og ved å la være å svare når hun henvender seg til dem, viser de at de ikke ønsker å være sammen med henne.

”Er du vennen min?”:

(Vibeke, Heidi og Oda står på gulvet inne på Blå)

Heidi: Vibeke! Vibeke! Vibeke! (Vibeke svarer ikke. Heidi henvender seg til en voksen, og forteller at hun ikke får snakke med Vibeke. Den voksne sier at Vibeke kanskje ikke har tid.)

Vibeke: Jeg er opptatt med å prate med en annen.

(Den voksne sier til Heidi at hun må vente til Vibeke har tid. De tre jentene setter seg ved bordet. Oda og Vibeke begynner å spille et spill.)

Heidi: Vibeke, har du tid nå? (Gjentar dette flere ganger)

Vibeke: Nei!

(Etter ca to minutter går Heidi bort til stolen Vibeke sitter på. Vibeke ser ikke på henne. Heidi får tårer i øynene og går og henter tegnesaker.)

Heidi: Nå skal jeg tegne finere enn deg, Vibeke!

Vibeke: Det går ikke!

(Etter ca to minutter opphører spillet til Vibeke og Oda.)

Vibeke: Nå har jeg tid til å høre på deg, Heidi! (Heidi svarer ikke)

Vibeke: Heidi! Nå har jeg tid!

Heidi: Er du vennen min?

Vibeke: Det har du spurt om før, og du vet hva jeg svarer.

Heidi: Er du vennen min da?

Vibeke: Det vet du! (Heidi tegner videre)

Heidi: Vibeke! Vibeke! Vibeke! Er denne stjernen fin? (Viser tegningen sin til Vibeke. Vibeke svarer ikke.)

Heidi: Vibeke!

(Vibeke og Oda løper bort fra bordet.)

I denne observasjonen ser vi at Vibeke og Heidi ignorerer hverandre om hverandre, men at Heidi er den som blir ignorert og avvist i størst grad. Heidi forsøker å oppnå kontakt og å få bekreftelse fra Vibeke, men får ikke den responsen det ser ut som hun er ute etter. Heidi henvender seg til en voksen på avdelingen og forteller om det hun har opplevd, men heller ikke det fører til at hun får innpass hos Vibeke. I

observasjonen ser vi at Heidi gjør ett forsøk på å ignorere Vibeke, men at hun etter en kort stund gir etter, og igjen henvender seg til Vibeke for å få bekreftelse på deres vennskap og på om tegningen hennes er fin.

”Kan jeg låne den?”:

(Oda og Sigrid står og prater i garderoben på Blå. Heidi kommer bort til dem.)

Heidi: Sånn har jeg hjemme. (Hun peker på en lekemobil Oda holder i hånden. Oda snur seg bort.)

Heidi: Hvis Sigrid får låne den er det urettferdig for meg. Oda, kan jeg få noe annet? (Oda svarer ikke. Sigrid gir Heidi Odas lekemobil.)

Sigrid: Heidi, du kan få låne den!

Heidi: Oda, kan jeg låne den? (Oda svarer ikke og snur seg bort.)

Denne observasjonen begynner med at Oda og Sigrid står og prater hyggelig sammen i garderoben på Blå. Når Heidi kommer bort til dem, ignorerer Oda forsøket hennes på å være med i samspillet, ved å la være å svare på spørsmålene hennes om å få låne lekemobilen. Når Oda ikke svarer, velger Sigrid å komme Heidi i møte ved å tilby henne leken. Likevel ber Heidi om en bekreftelse fra Oda på at det er greit at hun låner lekemobilen, men heller ikke da får hun respons.

Våre observasjoner viser at *ignoring* var den strategien jentene på Blå benyttet seg mest av i samspill med hverandre. I situasjonene vi har observert, gikk ignoreringen som oftest ut over Heidi, men også hun forsøkte, med større eller mindre grad av suksess, til tider å ignorere og avvise én av de andre jentene (jamfør observasjonen ”Er du vennen min?”). Våre observasjoner viser at Heidi ofte ble avvist i situasjoner der hun ønsket å ta del i samspillet med de andre jentene på avdelingen. Når hun ikke fikk respons, stilte hun ofte de samme spørsmålene igjen og igjen (jamfør observasjonene ”Er du vennen min?” og ”Kan jeg låne den?”). Vi tenker oss at de andre jentene kunne oppleve dette som mas fra Heidis side, og at de i mangel av mer hensiktsmessige metoder å håndtere det på, derfor valgte å ignorere henne.

Vi observert at Oda og Vibeke ofte støttet hverandre i ignoreringen av Heidi (jamfør observasjonen ”Er du vennen min?”). Likevel viser våre observasjoner at Heidi som oftest henvendte seg til Vibeke, og at Vibeke derfor ble den som tydeligst ignorerte henne. Selv om det ikke var Oda som oftest tok initiativ til ignoreringen, tolker vi

våre observasjoner som at hun var like delaktig som Vibeke. Analysen av observasjonene våre viser at jentenes ignorering av hverandre kunne foregå i ulike situasjoner, som blant annet i garderoben, under måltidene og i frilek. Til tross for dette, observerte vi at *ignorering* som oftest ble benyttet når Heidi spurte de andre jentene på avdelingen om bekreftelser på deres vennskap. Våre observasjoner viser at disse situasjonene ofte endte med at Heidi, etter gjentatte forsøk på å få innpass i samspillet, trakk seg unna og fant på noe på egenhånd.

Trusler og spydigheter

Basert på våre observasjoner forstår vi trusler som en form for negative handlinger som systematisk og over tid kan benyttes for å krenke andre og hevde seg selv (jamfør 2.4.1). Vi ser for oss at ”tomme” trusler som omhandler vennskap, bursdagsselskap, lån av leker og liknende kan benyttes for å gjøre seg selv attraktiv som venn, og for å sette seg selv i en maktposisjon ovenfor andre barn. Vi forstår spydigheter som negative, verbale utsagn, som satt i system kan oppleves som mobbing (jamfør 2.4.1).

I observasjonsperioden så vi at jentene på Blå ofte benyttet seg av *trusler* og *spydigheter* i samspill med hverandre. Analyser av våre observasjoner viser at det ikke var noe mønster i når og i hvilke situasjoner de to formene for negative handlinger ble benyttet.

”Er Oda uvennen din?”

(Heidi og Vibeke er i garderoben på Blå.)

Heidi: Hvis ikke du gjør det, så er Oda uvennen din! Hun er uvennen min.

Vibeke: Er Oda uvennen din? Hun er ikke uvennen min.

Heidi: Hun er ikke det! Jeg bare tulla. (Oda kommer inn i garderoben.)

Heidi: Oda, er du vennen min? (Oda reagerer ikke.)

Heidi: Oda! Er du vennen min?

Oda: Jada. Jeg er vennen din. (Oda løper ut av garderoben sammen med Vibeke.

Heidi står igjen.)

I denne situasjonen ønsker Heidi å oppnå noe fra Vibeke. Det kan oppfattes som truende når hun sier til Vibeke at hun kan miste Odas vennskap hvis hun ikke gjør som hun blir fortalt. Det virker imidlertid ikke som om Vibeke tar Heidis trussel

særlig alvorlig. Det at Odas vennskap blir ”brukt” i en trussel når hun selv ikke er til stede, kan vi tenke oss at gir et bilde på hennes popularitet blant de andre jentene på avdelingen. Inntrykket av Oda som den mest populære og attraktive lekekameraten på Blå ble forsterket i løpet av observasjonsperioden.

I observasjonen ”Det passer ikke” ser vi at Heidi prøver å få innpass i Vibeke og Odas samspill. Etter å ha blitt avvist av de to jentene, forsøker hun å ”lokke” dem med vafler. Heller ikke dette gjør at hun får delta i samspillet, og Vibeke og Oda reagerer i stedet med å presse henne ned fra benken og å løpe ut av garderoben. Når Heidi følger etter, ser det ut som om de andre jentene forsøker å ”riste henne av seg” ved å løpe en runde rundt i barnehagen. Heidi klarer likevel å følge etter dem, og etter en kort stund roper Oda til henne at hun stinker. Vibeke støtter opp om Odas spydighet ved å gjenta bemerkningen. Hele sekvensen ender med at Oda og Vibeke forsvinner inn på et lekerom, mens Heidi blir igjen på avdelingen.

Våre observasjoner viser at *trusler* og *spydigheter* var strategier som ofte ble benyttet i samspill mellom de fire jentene på Blå. Etter observasjonsperioden satt vi igjen med et inntrykk av at Heidi var den som ble mest utsatt for de andre jentenes spydigheter. Disse negative handlingene ble som oftest benyttet i situasjoner der de andre jentene ikke ønsket å inkludere Heidi i samspillet seg imellom. Vi fikk inntrykk av at Heidi i større grad benyttet seg av trusler i samspill enn de andre jentene gjorde. Et eksempel er i observasjonen ”Er Oda uvennen din?”, der Heidi sier til Vibeke at hun kan bli uvenn med Oda hvis hun ikke gjør som hun bli fortalt. Andre observasjoner viser at Heidi ved noen anledninger benyttet trusler om vennskap som det vi forstår som et middel for å gjøre seg attraktiv som lekekamerat overfor de andre jentene (jamfør observasjonen ”Det passer ikke”). Våre observasjoner viser at Heidi flere ganger forsøkte å gjøre seg selv attraktiv som venn overfor de andre jentene på avdelingen.

Vi observerte ikke et mønster i når og i hvilke situasjoner trusler og spydigheter ble benyttet. Likevel viser våre analyser av observasjonene at de to formene for negative handlinger ofte var ledd i et forsøk på å avvise én av jentene fra samspill. Som nevnt tidligere var det ofte Heidi som fikk sarkastiske utsagn, slengbemerkinger og

kallenavn rettet mot seg. Disse situasjonene endte som oftest med at hun, etter flere forsøk på å få innpass i samspillet, ble værende alene.

Negativ atferd i samspill

Under datainnsamlingsperioden observerte vi at jentene på Blå lekte lite. Vi så at de ved noen anledninger satt og tegnet, spilte eller drev med andre bordaktiviteter, men at de ellers vandret og løp mye rundt på avdelingen og ellers i barnehagen.

Situasjoner der vi observerte dem i samspill med hverandre varte ikke lenge av gangen, og på bakgrunn av blant annet dette fikk vi inntrykk av at jentene hadde noe lavere lekekompetanse enn jentene på Rød. I følge våre observasjoner viste jentene lite initiativ og kreativitet i forhold til lek, de virket lite fantasifulle, og de hadde vanskeligheter med å opprettholde en aktivitet over lengre tid. Vi har observasjoner som viser at jentene var opptatt av fine ting. Vi observerte flere situasjoner der én av dem hadde med seg noe hjemmefra som hun viste frem og lånte bort til de andre. Det var som oftest i slike og liknende situasjoner vi observerte negativt samspill i form av ignorering, trusler og spydigheter mellom jentene på Blå.

Vi observerte at jentene på Blå ofte spurte hverandre om de var venner, og om hvem som var de andre jentenes venner. Vi fikk inntrykk av at de var svært opptatt av vennskap, og av å få bekreftelser på vennskapet med hverandre. Det at Heidi, Vibeke og Sigrid til stadighet spurte hverandre og Oda om de var venner, bidro til at vi dannet oss et bilde av de tre jentene som noe usikre på relasjonene seg imellom, og på hvor de sto i forhold til hverandre. Basert på våre observasjoner fikk vi inntrykk av at de stadige spørsmålene om bekreftelse ble opplevd som masing av den som ble spurt, og vi tenker oss at dette kan være kilden til mye av den negative atferden mellom jentene på Blå. Oda ba sjelden om bekreftelser fra de andre jentene, og vi tenker oss derfor at hun var tryggere på hvilken posisjon hun hadde hos de andre, nemlig som det vi forsto som den mest attraktive venninnen.

4.3.3 Forskjeller i jentenes samspill på Rød og Blå avdeling

I løpet av observasjonsperioden syntes vi at vi så store forskjeller i hvordan jentene på Rød og Blå lekte med og forholdt seg til hverandre. Vi ønsker nå å tydeliggjøre de forskjellene vi observerte i jentenes samspill på de ulike avdelingene ved å gi en sammenfatning av punktene 4.3.1 og 4.3.2. Vi har valgt å fokusere på de ulikhetene vi anser å være mest relevant for vår problemstilling og temaet mobbing blant jenter i barnehagen.

Vi fikk inntrykk av at formålet som lå til grunn for de negative handlingene var svært ulikt på de to avdelingene. Vi tolker våre observasjoner fra Rød som at Renate, Mari og Mille ”brukte” utestengning som strategi fordi de ikke ønsket å leke sammen med Ingrid. De tre jentene erfarte gang på gang at de oppnådde det vi har tolket som ønskelig fra deres side, nemlig å ikke leke med Ingrid. At jentene opplevde at deres strategi fungerte, mener vi kan ha ført til at de benyttet seg av denne også neste gang de ikke ønsket å leke sammen med Ingrid. At vi observerte disse strategiene gjentatte ganger, og i situasjoner der vi fikk inntrykk av at intensjonen var den samme, gjør at vi sitter igjen med et bilde av den negative atferden blant jentene på Rød som systematisk og med en klar hensikt fra deres side. Denne systematikken skiller seg tydelig fra det bildet vi dannet oss av den negative atferden blant jentene på Blå. På Blå observerte vi at det var mer tilfeldig hvem som ble rammet av de andres negative handlinger, og hvem som fikk være med i samspillet. Vi tolker våre observasjoner som at jentene på Blå var noe usikre på seg selv og dermed også på relasjonene seg imellom. Det at jentene viste usikkerhet knyttet til hvor de hadde hverandre og vennskapet dem imellom, ser vi for oss kan ha ført til at det ikke alltid var den samme jenta de negative handlingene gikk ut over. Dette bidrar til at vårt bilde av problematikken på Blå skiller seg tydelig fra den vi observerte på Rød.

Gjennom analysen av observasjonsdataene så vi at det var tydelige forskjeller på de to avdelingene knyttet til jentenes lek og lekekompetanse slik vi forstår disse begrepene (jamfør 2.6.2). Vi dannet oss et bilde av Renate, Mari og Mille på Rød som kreative, initiativrike og gode lekere, mens vi observerte at jentene på Blå lekte

lite og at de strevde med å opprettholde en aktivitet over lengre tid. På bakgrunn av våre observasjoner sitter vi igjen med et inntrykk av at tre av jentene på Rød hadde høy lekekompetanse, mens vi anser Ingrid og jentene på Blå å være mindre kompetente lekere.

Under neste punkt vil vi presentere funnene fra gruppeintervjuet. Vi vil deretter sammenlikne funnene fra observasjonene og gruppeintervjuet, og se på hvordan våre observasjoner samsvarer med de ansattes tanker rundt temaet mobbing blant jenter i barnehagen.

4.4 Presentasjon av gruppeintervjuet

Vi har valgt å benytte oss av gruppeintervju med noen av de ansatte i barnehagen i tillegg til observasjon av jentene på de to avdelingene. Dette har vi gjort blant annet for å få tak i de ansattes opplevelse av mobbeproblematikken knyttet til våre hovedinformanter, og for å kunne danne oss et mer korrekt og nyansert bilde av det negative samspillet mellom jentene.

For å gi et innblikk i de ansattes tanker og refleksjoner rundt tema, vil vi gjengi noe av det som kom frem i løpet av gruppeintervjuet. Dette vil vi gjøre ved å komme med utdrag fra dialogen, samt våre tolkninger knyttet til de ansattes utsagn.

Transkripsjonen av intervjuet ligger som vedlegg (se vedlegg 5). Vi kommenterer utsagn som vi ikke gjengir direkte, og anbefaler derfor å bruke dette vedlegget aktivt under lesingen. Vi ønsker i størst mulig grad å benytte de ansattes egne ord og vendinger, og vil markere dette ved å sette disse i hermetegn når vi gjengir dem utenom selve dialogen. Presentasjonen av gruppeintervjuet vil ta utgangspunkt i de syv spørsmålene fra intervjuguiden vår (se vedlegg 4), og vi vil gjengi de svarene vi anser å være mest relevante for oppgavens problemstilling og tematikk.

Vi fikk ikke så god tid på gruppeintervjuet som vi i utgangspunktet ønsket. I tillegg til dette tillot intervjuformen oss å være fleksible i forhold til rekkefølgen på og formuleringen av spørsmålene. For å kunne gi et så riktig bilde av intervjusituasjonen som mulig, anser vi det som mest hensiktsmessig å gjengi spørsmålene slik vi stilte

dem og ikke nødvendigvis slik de står skrevet i intervjuguiden. Vi ønsker å presisere at våre tolkninger kun er basert på samtalen som foregikk i løpet av gruppeintervjuet, og ikke på utsagn og meninger som de ansatte ga uttrykk for under observasjonsperioden.

"Hvilke former for mobbing eller negativ atferd mener dere at dere har sett mellom jentene i barnehagen?"

Utsagn 1:

Ina: På Blå er det i alle fall en del utestengning, og det går litt på rundgang. Og ignorering, ikke svare når man blir snakka til. Bare den som snakker henvender seg mange ganger, så skjer det ingenting, ikke noen reaksjoner i det hele tatt.

Ina trekker i dette utsagnet frem utestengning og ignorering som eksempler på negativ atferd som forekommer blant jentene på Blå. De andre ansatte støttet videre i dialogen opp om Inas utsagn, og vi tolker det som at de var enige om at det forekom negativt samspill blant noen av jentene i barnehagen. De trakk frem at jentene hadde ulike måter å gjøre seg selv attraktiv som lekekamerat på. De fortalte at jentene kunne gjøre dette blant annet ved å ta med dukker for å få være med på leken, ha på klær i populære farger, eller ha med tyggegummi for å "kjøpslå" seg inn i samspillet med de andre. De hadde også erfaring med at jentene "brukte" trusler som "Du får ikke være med meg hjem!" for å få innpass i samspillet med de andre. Guro trakk frem at hun syntes det var mer "tydelige" jenter på Rød enn på Blå, og at de ikke var så "jente-jentete" som hun mente jentene på Blå kunne være. Blant annet Ina støttet opp om dette, og hun trakk også frem at jentene på Blå kunne bli utestengt hvis de en dag ikke hadde på seg noe rosa.

Utsagn 2:

Guro: Jeg synes at på Rød så har det gått en del på å være på dramarommet med stengte dører, og hvem som da slipper inn gjennom døren det er litt strengt av og til.

Guro har jobbet perioder både på Blå og Rød, og hevdet i forlengelsen av dette utsagnet at hun så en forskjell i jentenes samspill på de to avdelingene. Hun fortalte at det i hennes øyne var "lettere å løse opp i konflikter på Blå". Der mente hun at

situasjoner kunne løse seg ved at en voksen spurte om en jente kunne få være med på leken. På Rød opplevde hun at jentene var mer ”kompromissløse”, og at det der var vanskeligere for andre å komme inn i leken.

Utsagn 3:

Rita: Jeg ser jo at i de to ukene jeg har vært på Rød, så er det spesielt én som ikke blir med like ofte i gjengen, men jeg vet ikke om det er fordi hun ikke får lov eller om hun velger det selv.

I dette utsagnet forsto vi det som at Rita fortalte om hvordan hun opplevde utestengningen av Ingrid. Hun ga uttrykk for at Ingrid den siste tiden hadde trukket seg mer ut av Rød, og mente at det heller ikke virket som om hun til en hver tid ønsket å få være med i de andres lek. Hun trodde Ingrid ofte valgte å trekke seg unna fremfor å være med i ”intrige-greiene”.

Det fremkom av de ansattes svar at de, på tross av at de opplevde negativt samspill mellom jentene i barnehagen, ikke syntes det var riktig å kalle denne atferden for mobbing. Rita ga uttrykk for at hun syntes mobbing var et for sterkt ord å bruke på barnehagebarns negative atferd, men tenkte seg heller at det negative samspillet jentene imellom kunne være starten på ”en gryende mobbekarriere”.

”Kan dere beskrive det dere mener er et typisk mobbeoffer?”

De ansatte ga uttrykk for at dette var et vanskelig spørsmål å besvare. Rita trakk nok en gang frem at hun syntes mobbing var et ”rart” ord å bruke i barnehagen, og at hun tenkte seg at det var mer riktig å kalle atferden for utestengning. Hun mente at barn som ikke kan kommunisere godt på norsk fort kan komme til å bli utestengt fordi de ikke har de samme forutsetningene for å delta i samspill som de andre barna. De ansatte virket enige om at barn som er lite fleksible og som har vansker med å inkludere andre kan stå i fare for å bli potensielle ”mobbeobjekter” senere. Rita tenkte seg at disse barna også kan utvikle seg til å bli ”de som mobber andre”.

Utsagn 4:

Ina: Vi har en inne hos oss som er veldig kontaktsøkende, og jeg synes at hun ofte finner seg i veldig mye for å få være med på leken fordi at hun er så innmari kontaktsøkende og trenger så innmari mye bekreftelse hele tida. Hu er en som

kan sitte å si ”Er vi venner?” så svarer ikke de andre, også sier hun det ti ganger, og de andre svarer ikke.

I dette utsagnet fortalte Ina om hvordan hun opplevde at Heidi søker bekreftelse fra de andre jentene på Blå. Hun ga uttrykk for at det at Heidi blir ignorert av de andre jentene når hun søker bekreftelse ikke er en spesielt hyggelig måte å være sammen på. Hun har erfart at de andre jentene kan bli sinte og si fra når Heidi maser, men opplever at Heidi ofte finner seg i de andres ignorering og setter seg et sted for seg selv. Ina hadde også tanker om at slike og liknende hendelser sannsynligvis kan forekomme når de voksne ikke ser. Dette sa de andre seg enig i, og Guro fortalte at hun hadde noen av de samme opplevelsene knyttet til Ingrid på Rød.

”Kan dere si noe om hvor i barnehagen dere mener at mobbing skjer?”

Ina tenkte seg at de negative handlingene kan foregå hvor som helst, men for det meste når de voksne ikke ser, eller når barna tror at de voksne ikke følger med. Wanda fortalte om situasjoner der ett eller flere barn har ønsket å komme inn på et rom hvor andre barn har lekt med lukket dør. Hun mente det var avhengig av hvem som banker på hvorvidt de får slippe inn eller ikke, og viste til situasjoner hvor barn enten har lukket døren for dem som vil inn, eller sagt rett ut at de ikke får være med.

På dette spørsmålet uttrykte de ansatte at at negative handlinger kan forekomme i barnehagen uten at de voksne nødvendigvis får det med seg. De virket ydmyke i forhold til at de ikke alltid kan være til stede når eventuell mobbing foregår, og Rita hevdet at det kan være spesielt utfordrende å få med seg alt som skjer utendørs.

"Dette er jo en barnehage med veldig åpen struktur, og dere sier selv at dere nok ikke får med dere alt. Tror dere det kan ha noe med strukturen å gjøre?"

På dette spørsmålet gjentok de ansatte at de naturlig nok ikke kan være til stede i alle situasjoner, og de ga uttrykk for at de var inneforstått med at negativt samspill kan forekomme når de ikke følger med.

Utsagn 5:

Wanda: Vi vet jo at hvis én av ungene går inn et annet sted, at det er voksne der som følger med på alle som er der. Så det blir nok mer sann når de er inne på et rom alene hvor vi ikke kan være.

Wanda gir i dette utsagnet uttrykk for at de ansatte i barnehagen kan forvente av hverandre at de følger med når det kommer et barn inn på en avdeling det i utgangspunktet ikke har tilknytning til. Rita fulgte opp Wandas utsagn og fortalte at de voksne som regel vet hvem de burde følge litt ekstra med på, og at de har kjennskap til hvilke barn som kan "gå i klinsj" med hverandre. Vi tolker det som at Rita er opptatt av at barn må få lov til å løse egne konflikter, og at ikke de voksne alltid skal bryte inn. Wanda mente konflikter og mobbing er to forskjellige ting, og presiserte at hun forstår mobbing som "noe som gjentar seg og går utover én eller to stykker til stadighet". Videre hevdet hun at det ikke forekommer så mye "direkte mobbing" i deres barnehage, men at det er de voksnes ansvar å ta tak i problemet hvis det eventuelt skulle oppstå.

Guro fortalte at "de leie situasjonene" kan være resultat av at noen "bygger bånd". Hun hevdet at noen barn stenger andre ute for å styrke samholdet seg imellom, og at den som blir utestengt dermed blir et "tilfeldig offer" og et "middel" i denne prosessen. Rita supplerte Guro, og kalte dette for en "maktkamp".

"Hva tenker dere at de voksne kan gjøre?"

Wanda foreslo å benytte seg av rollespill i samlinger for å jobbe med mobbeproblematikk i barnehagen. Hun tenkte seg at de voksne kan spille rollene som mobbeoffer og mobber, for så i etterkant å spørre barna hva de tenker om det som

foregikk i rollespillet. Hun fremhevet også viktigheten av å styrke hvert enkelt barns selvtillit, og å fokusere på ”hva de er flinke til”.

På spørsmål om de ansatte hadde erfaring med å jobbe forebyggende eller behandlende med mobbeproblematikk i barnehagen, svarte de at de hadde jobbet noe med dette tidligere, og at det i disse tilfellene hadde hatt ”god effekt”. Dette arbeidet hadde i utgangspunktet blitt iverksatt i perioder hvor de hadde merket at noe hadde ”skurret”, og de hadde da jobbet for å ”snu trenden” og for å få et mer positivt fokus på de barna som var ”utsatt”.

Avslutningsvis i intervjuet spurte vi de ansatte om de kunne huske noen spesielle episoder der mobbing forekom, og om hvordan disse episodene eventuelt hadde artet seg. På dette spørsmålet var det ingen av de ansatte som klarte å komme på noen eksempler, og vi tenker oss at dette blant annet kan ha å gjøre med at de ikke hadde mer tid å bruke på intervjuet. Guro sa imidlertid at hun ikke syntes det hun kaller mobbing er ”satt i system” i denne barnehagen. Ingen av de ansatte hadde noe å tilføye, og intervjuet ble avsluttet.

4.5 Sammenlikning av funnene fra observasjonene og gruppeintervjuet

Vi vil nå sammenlikne funnene vi har gjort i løpet av observasjonsperioden med funnene fra gruppeintervjuet. Dette ønsker vi å gjøre for å se om det er mulig å finne noen likheter og forskjeller mellom det vi har sett og det de ansatte tenker omkring samspillet mellom jentene på Rød og Blå. Vi vil begynne med å gjøre rede for det vi oppfatter som likheter mellom våre egne observasjoner og de ansattes opplevelse av jentenes samspill, og deretter ta for oss det vi tolker som forskjeller mellom vårt og deres syn.

4.5.1 Likheter

Ut fra våre observasjoner tolker vi det som at *utestengning* og *ignorering* var de strategiene jentene i barnehagen benyttet seg mest av i negativt samspill med

hverandre. Under gruppeintervjuet fortalte de ansatte at de også hadde en opplevelse av at det var disse to strategiene som var mest fremtredende blant jentene på Rød og Blå. De ansatte beskrev at Heidi ofte ble ignorert når hun søkte bekreftelser fra de andre jentene på Blå, noe vi også la merke til og har omtalt tidligere. I tillegg fortalte de ansatte at de opplevde at jentene på Rød stengte hverandre ute fra samspill, og at det som oftest var Ingrid det gikk ut over. Også dette samsvarer med våre egne observasjoner.

De ansatte fortalte i løpet av gruppeintervjuet at de hadde inntrykk av at det var ulike utfordringer knyttet til det negative samspillet på de to avdelingene. Blant annet trakk de fram at de opplevde at jentene på Blå var mer ”jentete” enn jentene på Rød. Også dette samsvarer med våre observasjoner. Vi dannet oss et bilde av jentene på Blå som opptatt av fine ting og hverandres bekreftelser på disse. De ansatte trakk også fram at de synes det var lettere å løse opp i situasjoner der jentene var i negativt samspill med hverandre på Blå enn på Rød. Våre observasjoner viser også at situasjonene på Rød ofte virket mer fastlåste enn de gjorde på Blå. På Blå observerte vi at det negative samspillet ofte gikk over etter kort tid, og at måten situasjonene oppsto på virket å være mer tilfeldig enn på Rød. I tillegg varierte det veldig hvem som ble utsatt for de andres negative handlinger, mens det på Rød som oftest var Ingrid det gikk utover.

Våre observasjoner viser at de negative handlingene ofte utspilte seg når de ansatte ikke var til stede. Dette samsvarer med de ansattes egne erfaringer. De tenkte seg at negativ atferd kunne oppstå hvor som helst, men som oftest når de voksne ikke var oppmerksomme, eller når barna trodde de voksne ikke så dem. De ansatte fortalte under gruppeintervjuet at de lot barna leke alene på rom med stengte dører, og uttrykte at de var klar over at de derfor ikke til en hver tid kunne få med seg alt som foregikk.

I løpet av gruppeintervjuet fortalte de ansatte at de opplevde at jentene på Blå gjorde mye for å gjøre seg selv attraktive som lekekamerater. Blant annet trakk de fram at jentene ofte tok med seg fine ting, tyggegummi eller lovet hverandre for eksempel å bli med hverandre hjem. Våre observasjoner viser i tillegg at jentene blant annet

”lokket” hverandre med vafler og leker. De ansatte fortalte at jentene på Blå noen ganger kunne framsette trusler rette mot hverandre for å få innpass i samspillet, noe vi også observerte.

4.5.2 Forskjeller

Én av de ansatte fortalte under gruppeintervjuet at hun opplevde Ingrid som dominerende og lite fleksibel i forhold til de andre barna. Noen av de ansatte trakk også frem at de var usikre på om Ingrid selv velger å trekke seg unna de andre jentene, og de tenkte seg at hun kan være sliten av det de omtaler som ”intriger”. De fortalte også at de syntes det virket som om Ingrid ikke alltid ønsker å være sammen med de andre jentene, og at hun derfor velger å gå andre steder. Dette er ikke det inntrykket vi sitter igjen med etter våre observasjoner. Vi dannet oss i stedet for et bilde av Ingrid som en stille og noe usikker jente som sjelden var en likeverdig deltaker i lek med de andre jentene på Rød. Våre observasjoner viser at Ingrid ofte ytret et ønske om å få bli med i leken, men at hun ble avvist og derfor trakk seg unna. På grunnlag av våre observasjoner finner vi ingen grunn til å tolke det som at Ingrid valgte å være alene fremfor å delta i lek med de andre.

Helt til slutt i intervjuet presiserte én av de ansatte at hun mente at det hun kaller for mobbing ikke er satt i noe system i denne barnehagen. Tidligere i intervjuet fortalte en av de andre ansatte at hun opplevde at Ingrid i de siste to ukene ikke har fått være så mye sammen med de andre jentene. Dette tolker vi som at hun har lagt merke til en viss form for systematikk i samspillet mellom jentene på Rød. Likevel uttrykte den ansatte ved flere anledninger i løpet av intervjuet at hun mente mobbebegrepet ikke passer så godt i barnehagen. Våre observasjoner fra Rød viser at det var en tydelig systematikk i jentenes negative samspill i løpet av observasjonsperioden. Vi så et klart mønster knyttet til hvem som ble utsatt for de negative handlingene, hvem som utførte handlingene og hvilke strategier som ble brukt.

Ett av formålene i forkant av gruppeintervjuet, var å fange opp de ansattes holdninger og tanker rundt bruk av mobbebegrepet i barnehagen. De ansatte ga uttrykk for at de ikke ønsket å omtale jentenes atferd som mobbing, og sa blant annet at de mente at

mobbebegrepet er ”et litt sterkere ord” enn hva jentene praktiserer. Likevel nevner de både utestengning og ignorering som strategier jentene bruker i samspill med hverandre. Disse strategiene går igjen i mye av forskning som er gjort omkring mobbing (blant annet i Olweus, 1992, Midtsand, Monstad & Søbstad, 2004 og Roland & Vaaland, 1996). Én av de ansatte sa mot slutten av intervjuet at hun tenker seg mobbing som noe som ”gjentar seg og går ut over én eller to stykker til stadighet”. Dette samsvarer i stor grad med Olweus’ (1992) definisjon og vår forståelse av begrepet mobbing. Til tross for at det virket som om de hadde samme forståelse av begrepet som oss, tolker vi det som at de ansatte under intervjuet var enige seg imellom om at *mobbing* ikke kan brukes på barnehagebarns atferd. Vi vil drøfte bruk av begrepet mobbing i barnehagen ytterligere i neste kapittel.

5. Drøfting

I dette kapittelet vil vi drøfte funnene våre i lys av relevant teori. Vi vil belyse mange av de aspektene vi har omtalt tidligere i oppgaven, og også drøfte noen temaer som har ligget til grunn for flere av de tankene vi har gjort oss underveis i arbeidet.

Vi vil begynne dette kapittelet med å drøfte mobbing som begrep. Deretter vil vi presentere noen refleksjoner knyttet til hvordan vi opplevde at det negative samspillet utartet seg blant jentene i vår informantbarnehage. Som nevnt tidligere i oppgaven observerte vi at de åtte jentene hadde svært ulike og mer eller mindre tydelige roller i samspill med hverandre. Dette vil vi diskutere ytterligere i dette kapittelet. Videre vil vi belyse mulige sammenhenger mellom arbeid med sosial kompetanse og forebygging av negativ atferd og mobbing. Vi vil også drøfte hvordan negativt samspill i noen sammenhenger kan oppstå i lek, og hvordan lekekompetanse kan misbrukes i slike situasjoner.

Mot slutten av kapittelet ønsker vi å se nærmere på barnehagens ansvar for å forebygge og å arbeide for å unngå mobbing. Vi vil også drøfte pedagogrollen og hvilket ansvar styrer og de andre ansatte i barnehagen har for å forebygge mobbing, og for å forhindre ytterligere negativ utvikling hvis mobbing allerede er et problem i barnehagen. Etter dette vil vi presentere noen refleksjoner vi har hatt omkring hvilken betydning strukturen i barnehagen kan ha for utvikling og opprettholdelse av mobbing.

5.1 Mobbing blant jenter i barnehagen

Vi vil nå drøfte hvordan vi forstår mobbing som begrep, for så å begrunne hvorfor vi velger å kalle den negative atferden vi observerte mellom noen av jentene i informantbarnehagen for mobbing. Vi ønsker å drøfte samt å reflektere rundt hvordan vi opplevde det negative samspillet mellom de åtte jentene i barnehagen, og vil blant annet komme inn på ulike strategier samt si noe om hvilke roller vi tolket det som at jentene på Rød hadde i samspill med hverandre.

5.1.1 Hva er mobbing?

I løpet av gruppeintervjuet formidlet de ansatte at de ikke ønsket å omtale jentenes atferd som mobbing. Som nevnt tidligere oppga de likevel *utestengning*, *ignorering* og *trusler* som eksempler på strategier jentene brukte i samspill med hverandre. Til tross for at de ansatte syntes å dele vår oppfatning om at negativ atferd kan kalles mobbing når det foregår gjentatte ganger og over en viss tid, ga de uttrykk for at de mente at mobbing som begrep ikke kunne brukes om negativ atferd blant barnehagebarn, og dermed ikke i deres barnehage.

Under punkt 2.2 gjorde vi rede for ulike måter å forstå mobbing på. Av Olweus' definisjon (1992) fremgår det at et mobbeoffer blir utsatt for negative handlinger fra én eller flere andre personer gjentatte ganger og over tid. Han fremhever også betydningen av den *hensikten* som ligger bak de negative handlingene om å påføre eller prøve å påføre en annen persons skade eller ubehag. Alsaker (1997) skriver at Olweus' definisjon dermed innebærer en intensjon om å skade en annen. I følge våre observasjoner virket det som om Renate, Mari og Mille ikke ønsket å leke sammen med Ingrid. For oss kunne det se ut som at det var ønsket om å ikke leke med henne som førte til at de kjeftet og kom med slengbemerkinger rettet mot henne. Vi stiller oss derimot tvilende til om de hadde et uttalt *ønske* om å påføre henne skade. Å påføre andre skade tenker vi oss at i tilfellet med jentene på Rød for eksempel kunne vært en intensjon om å få Ingrid til å begynne å gråte, eller om å påføre henne fysiske skader. Vi tenker oss at man kan omtale negative handlinger liknende de vi har observert på Rød som mobbing til tross for at det ikke virker som om selve *intensjonen* med handlingene er å påføre noen skade. Vi oppfattet det som at det viktigste for jentene var å få leke uforstyrret og uten Ingrid, *ikke* å påføre henne skade. Dette vil vi komme tilbake til senere.

Som nevnt i kapittel 2 finnes det ingen aldersbegrensninger i de ulike definisjonene av mobbebegrepet som vi har støttet oss til i arbeidet med denne oppgaven. Det meste av forskning som er gjort omkring temaet jenter og mobbing, tar likevel utgangspunkt i skolen som arena fremfor å fokusere på tilsvarende problematikk knyttet til

barnehagebarn. I senere tid kan det likevel virke som at fagfolk har begynt å se for seg at mobbing også kan forekomme blant yngre barn, men det er fortsatt store uenigheter om hvorvidt man kan kalle negativ atferd i barnehagen for mobbing. Som nevnt tidligere i oppgaven hevder blant andre Pålerud (2004) og Alvestad (2004) at mobbing ikke forekommer blant barn i førskolealder. De skriver i artikkelen at de er inneforstått med at det forekommer negativt samspill i barnehagen, men det er begrepet mobbing de er kritiske til. I kapittel 6 vil vi komme tilbake til bruk av begrepet mobbing om negativ atferd blant barnehagebarn.

5.1.2 Hvordan kom den negative atferden til uttrykk?

Under intervjuet ga de ansatte i barnehagen uttrykk for at de opplevde at problematikken på Blå skilte seg tydelig fra problematikken på Rød. Etter observasjonsperioden satt vi igjen med det samme inntrykket. Som nevnt tidligere i kapittelet kan man i følge Olweus (1992) kalle negative handlinger for mobbing når de forekommer gjentatte ganger over en viss tid. Ut fra Olweus' definisjon (ibid.) mener vi at vi ikke har grunnlag for å hevde at det negative samspillet vi observerte på Blå kan kalles for mobbing. Jentene benyttet seg av strategier man finner igjen i litteratur om mobbing, som blant annet utestengning, ignorering, kjefting, trusler og spydigheter (Roland & Vaaland, 1996, og Olweus & Roland, 1983). De negative handlingene på Blå gjentok seg i løpet av hele observasjonsperioden, men i motsetning til på Rød gikk de ikke alltid utover den samme jenta. Slik Olweus (1992) definerer mobbing som begrep, vektlegges det at de negative handlingene skal ramme den samme personen hver gang. Denne systematiske tilnærmingen observerte vi ikke på Blå, og det bidrar også til at vi mener de fire jentenes samspill på den avdelingen ikke kan kalles for mobbing. Når det er sagt, mener vi strategiene jentene benyttet seg av hadde negativ innvirkning på samspillet dem imellom, og at den aktuelle atferden muligens kan utvikle seg til å bli mobbing om ikke de ansatte i barnehagen tar tak i problematikken. Vi vil komme tilbake til pedagogrollen og det vi anser å være de ansattes ansvar senere.

På grunnlag av at vi mener samspillet mellom jentene på Blå ikke kan kalles for mobbing, og i samsvar med vår problemstilling "*Hvordan kan mobbing foregå blant jenter i barnehagen?*", velger vi videre i dette kapittelet å fokusere mest på problematikken på Rød. Siden det i følge våre observasjoner også er en problematikk knyttet til negativt samspill mellom jentene på Blå, kommer vi likevel til å trekke det frem der vi mener det er hensiktsmessig.

Basert på våre observasjoner og på Olweus' definisjon (1992) av mobbing som begrep, mener vi det er grunnlag for å hevde at det var en problematikk knyttet til mobbing blant de fire jentene på Rød i den perioden vi var i barnehagen. Dette hevder vi blant annet fordi våre analyser av observasjonsdataene viser at jentenes negative handlinger rettet mot Ingrid gjentok seg i løpet av hele observasjonsperioden. Som nevnt tidligere vektlegger Olweus (1992) at en person er mobbet hvis han eller hun blir utsatt for andres negative handlinger gjentatte ganger og over en viss tid.

Våre observasjoner viser at det vi definerer som mobbing forgikk når Renate, Mari og Mille lekte, og Ingrid forsøkte å bli en del av samspillet. Det at vi så de samme strategiene bli brukt gjennom hele observasjonsperioden, altså gjentatte ganger og over tid, bidrar også til å underbygge vår påstand om at det var mobbing vi observerte på Rød. Som nevnt under punkt 2.4 skiller Olweus og Roland (1983) mellom indirekte og direkte mobbing. Indirekte mobbing er den formen jenter gjerne benytter seg av i negativt samspill med hverandre. Våre observasjoner viser at jentene på Rød mobbet blant annet ved å utestenge Ingrid, noe som ifølge Olweus og Roland er en form for indirekte mobbing (ibid.).

Vi mener å ha grunnlag for å si at Renate, Mari og Mille ikke ønsket å leke med Ingrid, og at det var dette ønsket som førte til de negative handlingene (jamfør blant annet observasjonene "Det er bare Ingrid!" og "Du er mørkeredd!"). I flere av situasjonene vi observerte merket vi oss at jentene benyttet seg av de samme strategiene; *utestengning*, *kjefting* og *spydigheter*, som for eksempel "Du bruker bleie!" og "Du stinker!". Fra et voksenperspektiv kan det se ut som om jentene forsto at konsekvensen av disse strategiene var at de fikk fortsette å leke uten Ingrid. Basert

på det vi vet om 4-5-åringen er det likevel kanskje mer nærliggende å tenke seg at jentene utestengte, kjeftet på og kom med slengbemerkinger rettet mot Ingrid fordi de ikke ville leke med henne der og da, og ikke fordi de visste at disse strategiene ville føre til at de fikk fortsette å leke uforstyrret. Evenshaug og Hallen (2000) hevder at barn i 4-5årsalderen har en intuitiv tankegang, altså at den er avhengig av direkte inntrykk og oppfatninger. Forfatterne viser til Piaget som hevder at barnehagebarn tar utgangspunkt i seg selv og sine subjektive opplevelser for å forstå omgivelsene sine. I lys av dette tenker vi oss at Renate, Mari og Mille i det negative samspillet med Ingrid kun hadde innblikk i seg selv og sine ønsker og behov, og at det var dette som lå til grunn for de negative handlingene.

Til tross for at vi i denne oppgaven støtter oss på Olweus' definisjon (1992) av mobbing som begrep som blant annet innebærer at den eller de som mobber har en intensjon om å skade en annen, mener vi at dette stiller seg noe annerledes når det er snakk om barnehagebarn. Som nevnt under punkt 2.5 hevder Piaget i Evenshaug og Hallen (2000) at 4-5-åringene har en mindre utviklet evne til å sette seg inn i andres sted, og at de dermed ikke forstår konsekvensene av sine negative handlinger i samme grad som eldre barn og voksne. Tatt deres alder i betraktning har vi undret oss over om Renate, Mari og Mille ikke fullt ut forsto hva de gjorde, og om de heller ikke hadde innblikk i hvilke konsekvenser deres handlinger kunne få for Ingrid. Vi ønsker nok en gang å presisere at vi i denne oppgaven for det meste har benyttet oss av litteratur og forskning gjort omkring mobbing blant eldre barn og ungdom, og at vi basert på dette har forsøkt å danne oss et bilde av hvordan slikt negativt samspill kan arte seg blant barn i barnehagen.

Våre observasjoner viser at *utestengning* var den strategien Renate, Mari og Mille benyttet seg oftest av i negativt samspill med hverandre. Under gruppeintervjuet trakk de ansatte i barnehagen også frem denne strategien som den de opplevde ble mest brukt mellom jentene. Én av de ansatte sa hun syntes mobbing var et "rart ord å bruke i barnehagen" og at det var "mer den derre utestengnings-biten". Med dette forstår vi det som at hun skiller mellom mobbing og utestengning. Vi mener derimot utestengning kan være en mobbestrategi hvis den negative handlingen går ut over én

person gjentatte ganger og over tid. Som nevnt tidligere i oppgaven hevder Broström (2000) at barn som gang på gang opplever å bli utestengt fra fellesskapet kan bli sittende igjen med en følelse av å ikke være gode nok, og dermed et negativt selvbilde. På en annen side mener vi at det å utestenge andre ikke nødvendigvis behøver å bety at man mobber. Jentene på Blå utestengte hverandre også ved noen anledninger, men da vi ikke observerte noen systematisk tilnærming til hvem utestengningen gikk utover, kan man i følge vår forståelse av mobbebegrepet ikke kalle dette for mobbing.

5.1.3 Roller

Våre observasjoner viser at Ingrid, Renate, Mari og Mille hadde tydelige definerte roller i samspill med hverandre. Ut fra våre forståelser av begrepene *mobbing*, en *mobber*, og et *mobbeoffer*, har vi tolket det dit hen at det på Rød var Ingrid som hadde rollen som mobbeoffer, mens Renate, Mari og Mille fungerte som mobbere. På bakgrunn av våre observasjoner har vi dannet oss et inntrykk av Renate, Mari og Mille som mobbere både overfor Ingrid, og også til tider overfor andre barn i barnehagen. Dette vil vi omtale nærmere senere i dette delkapittelet.

Vi observerte en tydelig systematisk tilnærming i det negative samspillet mellom jentene på Rød. I tillegg til at vi observerte de samme strategiene bli brukt i negativt samspill igjen og igjen, la vi merke til at det var få avvik fra de fire jentenes roller som mobbeoffer og mobbere i løpet av tiden vi var i barnehagen. I løpet av vår observasjonsperiode fikk vi et tydeligst bilde av Ingrids rolle, og vi vil derfor beskrive denne nærmere i det neste avsnittet.

På bakgrunn av våre observasjoner og av teori knyttet til typiske trekk ved mobbeofre dannet vi oss et bilde av Ingrid som et passivt mobbeoffer. Olweus (1992) hevder at passive mobbeofre kjennetegnes ved at de har et engstelig og passivt reaksjonsmønster, og at de sjelden tar igjen når de blir mobbet. Vi observerte at Ingrid til stadighet ble kjeftet på, og at de andre barna på avdelingen ofte overså henne. Hennes rolle som passivt mobbeoffer vedvarte hele observasjonsperioden, og var den vi så færrest avvik fra. Vi observerte at hun sjelden tok igjen overfor de andre

jentene, og at hun heller forsøkte å komme inn i samspillet blant annet ved å komme med innspill til leken eller gi ros og anerkjennelse til én av jentene (jamfør observasjonen ”Brettspill”). Vi la merke til at hun ofte var villig til å strekke seg svært langt for å få være med i samspillet ved blant annet å forsøke å gå inn i dialog med de andre jentene istedenfor å trekke seg unna situasjonen (jamfør observasjonen ”Det er bare Ingrid!”). Ingrid faller utenfor den kategorien Olweus (1992) omtaler som provoserende mobbeofre, som gjerne fremstår som ukonsentrerte og urolige. Hun hadde kjennetegn på det han kaller et passivt mobbeoffer, men hun tok også noen initiativ som viser at hennes rolle som mobbeoffer var svært sammensatt, og at slike ”merkelapper” ikke alltid gir et riktig bilde av virkeligheten.

På bakgrunn av våre observasjoner mener vi at vi har grunnlag for å si at Renate, Mari og Mille fungerte som mobbere i samspill med Ingrid. Mobbingen kom blant annet til uttrykk ved at de tre jentene holdt sammen og støttet hverandre i å stenge Ingrid ute fra fellesskapet (jamfør blant annet observasjonene ”Det er bare Ingrid!” og ”Du er mørkeredd!”). I de situasjonene vi observerte det vi har tolket som mobbing, la vi merke til at både Renate, Mari og Mille var til stede og at de var like deltakende i mobbingen av Ingrid. Til tross for at våre observasjoner viste at de tre jentene alltid var sammen om utestengningen av Ingrid, la vi merke til at de hadde ulike roller seg imellom. Vårt inntrykk er at det ofte var Mari som sto for pratingen og som kom med begrunnelser for hvorfor Ingrid ikke kunne være med i samspillet. I følge analysen av våre observasjoner var det ofte Mari som tok initiativ til det som i mange tilfeller utviklet seg til å bli en mobbesituasjon (jamfør blant annet observasjonene ”Det er bare Ingrid!” og ”Brettspill”).

I det negative samspillet mellom jentene på Rød, viser våre observasjoner at Mille og Renate hadde forholdsvis like roller. I situasjonene der Mari tok initiativet, støttet de to andre opp om utestengningen av Ingrid ved å komme med slengbemerkinger av typen ”Du bruker bleie!”, og ved å bekrefte det Mari sa. Likevel fikk vi inntrykk av at Renate var noe mer tilbakeholden i mobbingen enn Mille var. Hun kunne gjerne bruke litt lenger tid på komme med støttende bemerkninger til de to andre jentenes utsagn (jamfør observasjonen ”Det er bare Ingrid!”), og vi observerte også at hun og

Ingrid ved noen anledninger var i positivt samspill med hverandre. Vi har undret oss over om Renate egentlig kan ha likt å leke med Ingrid, men at hun lot seg påvirke av de to andre jentene når de tok initiativ til negative handlinger overfor Ingrid.

5.2 Sosial kompetanse

Vi forstår sosial kompetanse som evnen til å fungere i positivt samspill med andre. Vi har tidligere vært inne på at 4-5åringer har en begrenset evne til å kunne ta andres perspektiv, altså at den sosiale ferdigheten *empati og rolletaking* ikke er like utviklet som den er hos eldre barn og voksne. Vi tenker oss derfor at tilegning av de sosiale ferdighetene står sentralt i en 4-5årings modning og sosiale utvikling. Som nevnt under punkt 2.6.1 mener Lamer (1997) at barn som opplever å bli mobbet eller å falle utenfor fellesskapet kan gå glipp av viktige samspillserfaringer og utvikling av sosiale ferdigheter. Det fremheves i *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006) at det er barnehagens ansvar å støtte og fremme utvikling av barns sosiale kompetanse. Vi vil nå drøfte noen aspekter knyttet til forholdet mellom sosial kompetanse og mobbing i barnehagen.

Vi ser for oss at sosial kompetanse kan bidra til å forhindre at barn blir utsatt for mobbing eller selv blir mobbere. *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006) vektlegger at sosial kompetanse er vesentlig blant annet for å motvirke utvikling av mobbing. ”Barn blir utfordret gjennom samhandling til å kunne mestre balansen mellom selvheldelse og å se andres behov.” (Rammeplan for barnehagens innhold oppgaver, 2006, s.28). Vi tenker oss at et barn som innehar høy grad av den sosiale ferdigheten *selvheldelse* vil kunne mestre å si i fra på en hensiktsmessig måte overfor mobbere, og dermed unngå selv å bli et mobbeoffer. Vi ser for oss at et barn som innehar den sosiale ferdigheten *prososial atferd* og mestrer å frivillig inkludere andre i sin lek, i mindre grad står i fare for å utvikle seg til å bli en mobber. Under arbeidet med denne oppgaven har vi på bakgrunn av dette diskutert hvorvidt de som mobber eller blir mobbet har lavere sosial kompetanse enn andre barn. Vi har også diskutert hvorvidt mobbere har lavere eller høyere sosial kompetanse enn de som blir utsatt for mobbingen deres.

Andreas Arnø leverte i 2001 sin hovedoppgave med tittel *Sosial kompetanse hos elever som blir utsatt for mobbing* ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Han konkluderte med at hans utvalg, 122 lærere på ungdomstrinnet i Oslo, oppfattet at elever som ble utsatt for mobbing hadde manglende sosial kompetanse. Lamer (1997) hevder at det, uavhengig av alder, er nødvendig å mestre alle de fem ulike sosiale ferdighetene; *empati og rolletaking, prososial atferd, selvkontroll, selvhevdelse og lek, glede og humor* for å inneha sosial kompetanse. I løpet av observasjonsperioden la vi merke til at Ingrid i liten grad mestret å hevde seg selv i samspill med de andre jentene på Rød. Vi observerte at hun var i stand til å ta sosialt initiativ ovenfor Renate, Mari og Mille, og at hun til en viss grad forsøkte å stå for sine egne meninger (jamfør observasjonene ”Det er bare Ingrid!” og ”Du er mørkeredd!”). Derimot la vi merke til at hun til slutt trakk seg unna situasjonen, og vi har undret oss over om det kan være slik at hun mestret den sosiale ferdigheten *selvhevdelse* i mindre grad enn de andre jentene. På bakgrunn av dette og i lys av de komponentene Lamer (1997) nevner som sentrale under den sosiale ferdigheten *selvhevdelse*, tolker vi det dit hen at Ingrid hadde noe lavere sosial kompetanse enn de tre andre jentene. Når det er sagt, mener vi at det at de voksne ikke la merke til og tok tak i situasjoner som for eksempel ”Det er bare Ingrid!” kan ha bidratt til at Ingrids evne til selvhevdelse ble ytterligere brutt ned i det negative spillet med Renate, Mari og Mille.

Empati og rolletaking er i følge Lamer (1997) en sosial ferdighet man må mestre for å være sosialt kompetent. Lamer presiserer videre at det å være empatisk blant annet innebærer at man har evnen til å ta andres perspektiv, og til å trekke slutninger om andres følelser. I tråd med dette kan det være nærliggende å tenke seg at Renate, Mari og Mille ikke mestrer alle de sosiale ferdighetene som inngår i sosial kompetanse fordi det i våre observasjoner kan se ut til at de ikke evner å sette seg inn i Ingrids sted. Dette stemmer i høy grad med Piaget (i Evenshaug & Hallen, 2000) og Alsakers (1997) syn på 4-5-åringens kognitive og sosiale utvikling, nemlig at barn i denne alderen har mindre utviklede evner til å ta andres perspektiv. Vi har i løpet av arbeidet med dette prosjektet undret oss over hvorvidt Renate, Mari og Mille ville

oppført seg på tilsvarende måte overfor Ingrid hvis de fullt ut hadde forstått hvordan hun opplevde mobbingen. Hvis de hadde vært eldre kan man gå ut fra at den sosiale kompetansen deres ville vært ytterligere utviklet, og vi tenker oss derfor at de da kanskje ville vist større grad av empatiske evner overfor Ingrid. På bakgrunn av våre observasjoner har vi i løpet av arbeidet med dette prosjektet undret oss over hvorvidt en mobber kan være empatisk, og dermed sosialt kompetent, eller om det å være en mobber innebærer manglende evne til å vise empati eller være empatisk overfor andre.

Når det gjelder sammenhengen mellom sosial kompetanse og mobbing ønsker vi å rette fokus mot de ansattes ansvar. Hvis de voksne i vår informantbarnehage hadde grepet inn for å hjelpe de involverte i situasjoner der negativt samspill utspilte seg, undrer vi oss om situasjonene da ville kunnet få et annet utfall. Det å arbeide med å styrke alle barnehagebarnas sosiale kompetanse, tenker vi oss at det kunne ha bidratt til å bryte eventuelle negative mønstre, og også å forebygge nye tilfeller av mobbing og negativt samspill. Vi vil komme tilbake til barnehagens ansvar knyttet til sosial kompetanse senere i dette kapitlet. I kapittel 6 vil vi også gjøre rede for hvordan vi tenker oss at de ansatte kan arbeide både proaktivt og reaktivt med en eventuell mobbeproblematikk.

5.3 Lek og lekekompetanse

Helgesen (2006) fant i sin studie av mobbing som strategisk maktutøvelse blant førskolebarn, at mobbing ofte oppstår i lek. Hun hevder at lek er en sosial praksis hvor maktutøvelse kan finne sted og dermed danne grunnlag for mobbing. Våre observasjoner fra Rød viser at mobbingen av Ingrid for det meste foregikk når Renate, Mari og Mille lekte sammen og Ingrid spurte om hun kunne få være med. På Blå observerte vi at Heidi, Vibeke, Oda og Sigrid lekte svært lite. I arbeidet med denne oppgaven har vi derfor reflektert mye rundt forholdet mellom lek og mobbing. Vi har også kommet frem til at den negative atferden vi observerte på Blå ikke kan kalles for mobbing fordi atferden faller utenfor den definisjonen av begrepet mobbing vi støtter oss på i denne oppgaven.

Å inneha lekekompetanse er en forutsetning for godt og positivt samspill (Olofsson, 1993). Vi dannet oss et inntrykk av at Renate, Mari og Mille hadde høy lekekompetanse. Jentene lekte mye og variert, de var fantasifulle og kreative i lek med hverandre, og de var ofte i samspill med andre barn i barnehagen. Vi tolker våre observasjoner dit hen at Renate, Mari og Mille ofte befant seg i en maktposisjon overfor andre barn, og særlig overfor Ingrid. De lagde regler for leken, bestemte hva de andre skulle si og gjøre, og avgjorde ofte hvem som fikk være med i samspillet (jamfør blant annet observasjonene ”Ved PC-en” og ”Brettspill”).

I observasjonen ”Det er bare Ingrid!” var Renate, Mari og Mille var i gang med en lek de trolig hadde laget regler og rammer for. Da Ingrid spurte om å få være med, kan vi tenke oss at de tre jentene ikke syntes det passet fordi Ingrid ikke kjente til reglene og ikke hadde vært med fra oppstarten av leken. Når vi i etterkant av observasjonsperioden analyserte materialet, dannet vi oss likevel et inntrykk av at Renate, Mari og Mille utestengte Ingrid fordi de rett og slett ikke *ønsket* å leke med henne. Olweus og Roland (1983) trekker i sin teori om mobbing frem utestengning som en sentral strategi. Vi tenker oss at barn kan komme i en posisjon til å bestemme, og dermed til å utestenge andre, når de leker. Våre observasjoner viser at Ingrid ofte kom utenfra og ville være med i Renate, Mari og Milles lek. Det at hun gang på gang ble avvist, tenker vi oss at kan være et eksempel på hvordan lek og høy lekekompetanse kan være en kilde til mobbing.

5.4 Barnehagens ansvar

Innledningsvis i denne oppgaven presiseres det at ”barnehagen skal fremme positive handlinger som motvirker avvising, mobbing og vold” (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, s.18, 2006). Videre vektlegger rammeplanen at barnehagen har et særskilt ansvar for å hjelpe barn til å forstå at egne handlinger kan gå ut over andre, og at ikke alle handlinger er akseptable.

Vi tenker oss at sosial kompetanse er vesentlig for å motvirke mobbing. Lamer (1997) hevder at det er nære sammenhenger mellom barns lekekompetanse og sosiale

kompetanse. Å legge til rette for lek anses som en av barnehagens viktigste oppgaver, blant annet fordi det er gjennom lek barn lærer å fungere i sosialt samspill (Evenshaug & Hallen, 2000). Som nevnt under punkt 2.6.2 legger *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006) vekt på at barnehagen har et særlig ansvar for å gi oppfølging til de barna som utestenges, og som ikke deltar i lek. I tillegg mener vi at det er de voksnes ansvar å hjelpe barna til å finne hensiktsmessige måter å gjøre seg selv attraktive som lekekamerater på, for på den måten å forebygge negativt samspill, mobbing og etablering av lite gunstige rollemønstre innad i barnegruppen.

Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver (2006) vektlegger at barnehagens oppgave blant annet er å inkludere alle barn uten å stigmatisere dem. I følge Kristin Pedersen (2008) vil inkluderende pedagogikk i barnehagen blant annet få konsekvenser for fordeling og bruk av de ansatte. Vi tenker oss at man i vår informantbarnehage ville kunne dra nytte av å disponere voksenressursene på en slik måte at det alltid ville være voksne tilstede inne på avdelingene. I tråd med våre funn tenker vi oss også at det ville vært hensiktsmessig om én ansatt kunne ha et særskilt ansvar for å følge med på hva som foregikk i gangene, i garderobene og på grupperommene. Dette vil vi komme tilbake til senere.

Barnehagen har ansvar for at personalet medvirker til at barns individualitet og behov for selvutfoldelse foregår i trygghet og innenfor fellesskapets normer og regler (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2006). Vi tenker oss at styrer har et overordnet ansvar for at dette følges, og for å skape rammer som gir personalet muligheten til å ivareta alle barnas behov. Blant annet tenker vi oss at det kan være fruktbart hvis styrer i samråd med personalet går inn for å bruke observasjon som et middel for å dokumentere, kartlegge og forebygge eventuell mobbeproblematikk. Under det neste punktet vil vi drøfte pedagogrollen og ansvaret som ligger på hver enkelt ansatt i barnehagen for å forhindre at mobbing oppstår og får utvikle seg.

5.5 Pedagogrollen

Pedersen (2008) vektlegger at de ansatte i barnehagen må være aktivt tilstede for å kunne fange opp barn som faller utenfor lek og sosialt samspill. Med *aktivt tilstede* mener hun blant annet at de voksne må observere barna, og at de aktivt må gå inn i situasjoner der det er nødvendig. Hun hevder at tilstedeværende og aktive voksne gjennom observasjon og deltakelse i samspill kan bli godt kjent med barna og bedre rustet til å ivareta deres behov. Videre vil vi drøfte noen aspekter knyttet til forholdet mellom mobbing i barnehagen og pedagogrollen.

5.5.1 Tilstedeværelse

Det er de ansattes ansvar å sørge for et inkluderende og utviklende miljø for barna i barnehagen. I følge *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006) har de ansatte ansvar for at alle barn får oppleve at de selv og alle i gruppen er betydningsfulle personer for fellesskapet. I løpet av observasjonsperioden la vi merke til at personalet ikke alltid maktet å fange opp det negative samspillet som kunne foregå blant jentene (jamfør observasjonen ”Det er bare Ingrid!”). Som nevnt tidligere i oppgaven utspilte flere av situasjonene der vi observerte mobbing og negativt samspill seg når de ansatte ikke var til stede. Under gruppeintervjuet ga de ansatte selv uttrykk for at de forsto at negativt samspill kunne foregå når de ikke var oppmerksomme nok.

Vi observerte at det var mye som påvirket barnehagehverdagen, blant annet sykdom blant personalet, pauseavvikling og møtevirksomhet. Vi fikk dermed inntrykk av at de ansattes hverdag kunne være svært hektisk og uoversiktlig, og vi har forståelse for at personalet ikke kunne være til stede hver gang negativt samspill oppsto og utviklet seg. Når det er sagt mener vi det er svært viktig at den hektiske hverdagen ikke blir et påskudd for å fraskrive seg ansvar for at negative samspillsmønstre får etablert seg blant barna. Som nevnt tidligere hadde vår informantbarnehage et mål om å ha åpen struktur. Slik vi ser det stiller dette større krav til de ansatte enn i en barnehage med tydeligere avdelingsstruktur, noe vi vil drøfte ytterligere inder neste punkt.

Slik vi ser det kunne de ansatte i informantbarnehagen fanget opp mer av det negative samspillet blant jentene hvis de hadde visst hva det var de skulle se etter. Under gruppeintervjuet fikk vi inntrykk av at de ansatte ikke ønsket å omtale den negative atferden de registrerte at foregikk mellom jentene som mobbing. For å redusere og forhindre utvikling av mobbing og negativt samspill i barnehagen tenker vi oss at det første personalet må gjøre er å erkjenne at mobbing faktisk *kan* forekomme blant barnehagebarn. Vi mener at det først er når man vedkjenner seg et problem at man kan starte arbeidet med å løse det og forhindre utvikling av nye tilfeller av mobbing.

5.5.2 Bruk av observasjon i barnehagen

”Dokumentasjon kan være et middel for å få fram ulike oppfatninger og åpne for en kritisk og reflekterende praksis.” (Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver, 2006, s.49). Vi tenker oss at styrere i samråd med personalet kan bli enige om å bruke observasjon som metode for å dokumentere, kartlegge og forebygge eventuell negativ atferd i barnegruppen. I følge Synneva Helland er observasjon ”et viktig redskap i barnehagens daglige arbeid, både i forhold til hvordan barnegruppen, eller deler av denne, trives og fungerer sammen, og i forhold til barn med særlige behov” (Helland, 2004, s.399).

Vi mener at det er de ansattes ansvar å sette av tid til å gjennomføre, til å reflektere rundt og til å eventuelt iverksette tiltak i etterkant av observasjonene. Ved bruk av observasjon i vår informantbarnehage, oppdaget vi i løpet av tre uker det vi velger å kalle en mobbeproblematikk på Rød avdeling. Vi la også merke til flere situasjoner der negativt samspill oppsto og utviklet seg (jamfør alle observasjonene gjengitt i 4.3). Hadde de ansatte satt av tid til observasjon, tenker vi oss at de ansatte selv kunne oppdaget det negative samspillet på et tidligere tidspunkt. Hvis de også hadde gjort noe for å prøve å forhindre og redusere problematikken, ser vi for oss at de hadde kunnet forhindre ytterligere negativ utvikling.

5.5.3 Personalets manglende inngripen?

I løpet av arbeidet med denne oppgaven har vi diskutert hva som i praksis tillates ved at ansatte i barnehager ikke iverksetter tiltak for å forhindre at negative samspillsmønstre får etablere og utvikle seg. Som nevnt tidligere, la vi i løpet av observasjonsperioden merke til at de ansatte ikke grep inn i situasjoner der vi mener vi så mobbing (jamfør blant annet observasjonen ”Det er bare Ingrid!”). Det at de ikke grep inn kan ha bidratt til at eksisterende negative samspillsmønstre, som for eksempel knyttet til Ingrid, Renate, Mari og Mille, fikk mulighet til å utvikle seg ytterligere. Hva kunne de ansatte gjort og hvordan kunne de arbeidet for å bryte allerede eksisterende problematikk?

Det at de ansatte i barnehagen ikke kjenner seg igjen i beskrivelsen om at mobbing kan forekomme blant barnehagebarn, kan føre til at de heller ikke får øye på den negative atferden (jamfør 4.4). I starten av dette prosjektet møtte vi en del utfordringer da vi lette etter informanter. Vi tenker oss at dette kan ha å gjøre med at mange ansatte i barnehager mener at mobbing som begrep ikke hører hjemme blant barnehagebarn. Personalet i vår informantbarnehage ønsket ikke å benytte begrepet mobbing om den negative atferden de hadde lagt merke til blant jentene. Når det er sagt, mener vi at hvilket navn de ansatte bruker for å omtale negativ atferd ikke burde ha betydning for hvor vidt de velger å arbeide for å redusere og forebygge etablering av lite hensiktsmessige samspillsmønstre. På lang sikt tenker vi oss at en alvorlig konsekvens av at de ansatte i barnehagen ikke tar tak i en eventuell mobbeproblematikk, kan bli at lite hensiktsmessige roller og rollemønstre får følge barna videre inn i skolen.

Vi ser for oss at et barn som opplever å bli mobbet i barnehagen vil kunne få et så dårlig syn på seg selv og sitt egenverd at han eller hun dermed, i møte med nye jevnaldrende på skolen, vil kunne være et naturlig offer for de som mobber. Det viser seg at sosiale roller som manifesterer seg på et tidlig tidspunkt i livet ofte gjentar seg igjen og igjen (Sjølund, 1978). Det kan da være nærliggende å tenke seg at dette også kan kunne gjelde barn som mobbes i barnehagen. Ut i fra det vi observerte i vår

informantbarnehage, ser vi for oss at det vil bli størst utfordringer knyttet til Ingrid. I hennes tilfelle mener vi de ansatte i barnehagen må arbeide reaktivt for å hjelpe henne til å ikke bli et lett offer når hun skal begynne på skolen til høsten. Vi vil komme tilbake til hvordan vi ser for oss at man kan arbeide både reaktivt og proaktivt med mobbing i barnehagen i kapittel 6.

5.5.4 "Det er bare Ingrid!" – de ansattes ansvar

Til slutt i observasjonen "Det er bare Ingrid!" nevnte vi at det i løpet av situasjonen gikk én førskolelærer og én assistent forbi ved to ulike anledninger. I tillegg satt styrer i barnehagen på kontoret sitt rett over gangen med åpen dør. Som observatører sto vi i gangen ca. en meter utenfor "puterommet". Tidlig i situasjonen kom førskolelæreren sammen med et småbarn, og de to var på et tidspunkt inne på "puterommet" der Renate, Mari og Mille var. Ingrid sto utenfor og så inn. Da førskolelæreren dukket opp sluttet de tre jentene umiddelbart å prate, og ingenting ble sagt eller gjort den korte tiden hun var til stede. Lenger ut i situasjonen, på et tidspunkt da døren var igjen og Ingrid sto utenfor med tårer i øynene, gikk en assistent som har tilknytning til Ingrids avdeling forbi. Hun stanset og spurte Ingrid om hun sto og så "på de fine bildene" som hang på veggen i gangen. Hun gikk videre da Ingrid ikke svarte.

Vi er klar over at det at vi var til stede da situasjonen utspilte seg kan ha bidratt til at de ansatte i barnehagen ikke grep inn. På den andre siden mener vi at vi på forhånd hadde vært såpass tydelige på vår rolle som observatører at det ikke burde hatt betydning på hvorvidt de valgte å gripe inn i situasjonen eller ikke. I tillegg stoppet Renate, Mari og Mille de negative handlingene rettet mot Ingrid når de to ansatte gikk forbi. Styrer satt i rommet vis-à-vis, og vi fikk ikke noe inntrykk av om han fikk med seg det som foregikk eller om han ikke hørte det som skjedde. Hvis tilfellet var at han faktisk *fikk* med seg det som foregikk, er det mulig at han valgte å ikke gripe inn fordi vi sto og observerte.

I tillegg til at vi mener at observasjonen "Det er bare Ingrid!" gir et bilde på hvordan mobbing kan foregå blant jenter i 4-5årsalderen, mener vi også den belyser flere

aspekter knyttet til negativt samspill i vår informantbarnehage. Vår observasjon av denne situasjonen er et eksempel på at det negative samspillet kunne foregå i det skjulte, og gjerne på et sted som ikke var i direkte tilknytning til en av avdelingene. Vi observerte at mobbing og negativt samspill ofte foregikk på lukkede rom der de voksne ikke hadde mulighet til å få med seg det som skjedde. Generelt synes vi det er viktig at barn til tider kan få leke i fred og uforstyrret fra de voksne. Vi mener likevel at de ansatte i barnehagen burde forsøke ha oversikt over hvor barna befinner seg til enhver tid, slik at de, når barna leker bak lukkede dører, kan komme innom for å forsikre seg om at alle har det bra. I observasjonen ”Det er bare Ingrid!” synes vi det var overraskende at de ansatte som gikk forbi ”puterommet” samt styrer ikke viste tegn til at de fikk med seg det negative samspillet basert på at Renate, Mari og Mille ble stille da de gikk forbi, at Ingrid hadde tårer i øynene, og at de på forhånd visste at det til tider kunne forekomme negativt samspill mellom disse jentene (jamfør 4.4). Vi har undret oss over at verken styrer eller noen av de ansatte fanget opp det vi anser som tydelige signaler på at negativt samspill foregikk.

Det at Renate, Mari og Mille ble stille da de ansatte gikk forbi, kan tolkes som at jentene visste at det de gjorde var uakseptabel atferd, og at de var klar over at de sannsynligvis ville bli stoppet hvis de voksne fikk vite hva som foregikk. At jentene kom med slengbemerkninger og holdt fram med utestengningen av Ingrid til tross for at vi var til stede, mener vi kan tyde på at de hadde forstått at vi ikke var voksne på lik linje med de andre ansatte i barnehagen. Dette bidrar også til at vi mener vi i stor grad oppnådde den rollen vi i forkant hadde ønsket, nemlig rollen som *fullstendig uavhengig observatør* (Vedeler, 2000).

5.6 Åpen struktur

Informantbarnehagen hadde som nevnt tidligere et mål om å ha åpen struktur. Dette innebar blant annet at barna kunne bevege seg fritt rundt i barnehagen uten å lage avtaler med de voksne på forhånd. Tanken var at de ansatte skulle ha ansvar for de barna som var på deres avdeling til enhver tid, også de som var tilknyttet andre avdelinger. Vi forsto det også som at målet med den åpne strukturen blant annet var

at barna skulle få muligheten til å bli kjent med flere barn i barnehagen, og til å bygge relasjoner på tvers av avdeling og alder. *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006) vektlegger at det er barnehagens ansvar å tilrettelegge det fysiske miljøet slik at det fremmer barnas utvikling. Vi tenker oss at informantbarnehagens valg av åpen struktur er basert på at de mener en slik struktur kan bidra til nettopp dette.

5.6.1 Positivt eller negativt med åpen struktur?

I løpet av arbeidet med denne oppgaven har vi blant annet diskutert forholdet mellom en åpen struktur og mobbeproblematikk i barnehagen. Vi vil nå drøfte hva vi anser kan være positive og negative konsekvenser av åpen struktur i barnehagen, både generelt og med tanke på mobbing og negativt samspill.

Vi tenker oss at åpen struktur blant annet kan ha en positiv virkning på barns sosiale utvikling, fordi barna da blir nødt til å lære seg til å forholde seg til flere barn og voksne enn de som er tilknyttet den avdelingen de selv går på. Vi ser for oss at dette kan bidra til at barna etablerer relasjoner til flere barn, og at de dermed vil kunne tilegne seg mer varierte samspillserfaringer. Som nevnt tidligere legger *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006) vekt på at barnehagen må kunne tilby alle barn et utfordrende og stimulerende læringsmiljø. Vi ser for oss at et slikt læringsmiljø vil kunne fremme varierte samspillserfaringer med andre barn og voksne.

Med en åpen struktur kan barna i barnehagen i større grad benytte seg av rom og ganger som ikke er i direkte tilknytning til en avdeling. Vi tenker oss dermed at barna blant annet får mulighet til for eksempel å spille innebandy eller fotball i gangen, noe de ikke kan gjøre inne på en avdeling. De kan også velge å holde på med bordaktiviteter på en annen avdeling enn den de er tilknyttet til. En større lekearena kan altså bidra til at barna får andre og flere forskjellige typer lekeerfaringer, og også større mulighet til å gjemme seg bort og til å kunne leke i fred uten innblanding fra de voksne.

For de ansatte forestiller vi oss at en åpen struktur kan ha en positiv innvirkning på arbeidsmiljøet. Blant annet fordi de ansatte blir nødt til å forholde seg til andre barn enn de som er tilknyttet den avdelingen de jobber på, kan arbeidsdagene deres kan bli mer varierte. Ved sykdom kan de ansatte lettere hjelpe hverandre fordi de kjenner alle barna i barnehagen godt, og i tillegg ser vi for oss at en åpen struktur vil kunne bidra til at de ansatte lærer hverandre å kjenne bedre.

Det er mye positivt med åpen struktur, men vi har i arbeidet med denne oppgaven reflektert rundt at det også kan være noen ulemper. Vi ser blant annet for oss at det kan være utfordrende for de ansatte å virkelig *se* hvert enkelt barn. Når 50 barn beveger seg fritt rundt og leker i hele barnehagen, kan det være lett å miste oversikten over hvilke barn som er hvor. De ansatte må gå mye rundt i barnehagen for å skaffe seg oversikt over hvor barna befinner seg og over hvilke aktiviteter de holder på med. Dette kan føre til at de får mindre tid og færre muligheter til å interagere med barna, noe som igjen kan påvirke det pedagogiske tilbudet samt bidra til at mye voksen-barn-samspill faller bort.

Vi tenker oss at en åpen struktur for mange barn kan oppleves som kaotisk og uoversiktlig. Det at barna må bevege seg mye rundt for å finne lekekamerater og en aktivitet de har lyst til å holde på med, kan for mange føre til at de deltar mindre i samspill med andre barn. Blant annet ser vi for oss at barn i en barnehage med åpen struktur kan komme til å bruke uforholdsmessig mye energi på å skaffe seg oversikt over hvor de andre barna er, og over hvilke aktiviteter som er tilgjengelige til enhver tid.

I løpet av observasjonsperioden la vi merke til at mange av barna vandret rundt i barnehagen, tilsynelatende uten mål og mening. Vi observerte at særlig de yngste barna i barnehagen gikk mye alene rundt uten å slå seg til ro med en aktivitet, og med en tydeligere struktur tenker vi oss at de voksne lettere vil kunne hjelpe disse barna i gang med noe. Vi tenker oss at en tydeligere struktur blant annet kan innebære å skape klarere rammer for hvilke tider barna kan bevege seg fritt rundt i barnehagen. For eksempel kan det være visse tider på dagen med åpen struktur, og andre tider der

barna må være på den avdelingen de er tilknyttet. En tydeligere struktur kan også innebære en annen fordeling av voksenressursene i barnehagen (Pedersen, 2008). Vi tenker oss blant annet at det kan være en fordel om det til en hver tid er en voksen som har ansvar for å følge ekstra godt med på det som foregår utenfor avdelingene, for eksempel i garderobene og i gangene. Et tredje eksempel på en tydeligere struktur i barnehagen, kan være å dele barna mer inn i grupper. I informantbarnehagen hadde de blant annet noen timer hver uke med aldersinndelte grupper. For å forhindre at barna vandrer rundt i barnehagen uten å slå seg til ro med en aktivitet, tenker vi oss at de ansatte i tillegg også kunne dannet grupper på bakgrunn av kjønn og ulike aktiviteter som for eksempel baking, fysisk aktivitet og ulike formingsaktiviteter.

”Personalet må medvirke til at hvert enkelt barns individualitet og behov for selvutfoldelse kan skje i trygghet.” (Rammeplan for barnehagen innhold og oppgaver, 2006). En tydeligere struktur i barnehagen vil kunne komme alle barna til gode, og kanskje særlig bety mye for de yngre barnas trygghet og for de barna som enten har en utagerende eller innagerende atferd. I følge Kjell A. Standal (1995) er forutsetningen for at barn skal kunne oppleve mestring at de føler seg trygge. Fastere rammer og flere rutiner kan bidra til en tryggere og mer forutsigbar hverdag med større grad av ro og oversikt for alle barna i barnehagen. I en barnehage med åpen struktur kan det være mer utfordrende for de ansatte å se barn med spesielle behov, for eksempel barn som er innadvendte og tar lite kontakt med jevnaldrende. Våre observasjoner av Ingrid viser at hun hadde lite voksenkontakt til tross for at vi tenker oss at hun hadde hatt behov for nettopp det. Vi la merke til at hun vandret mye rundt, og vi forestiller oss at hun kunne trengt voksne som *så* henne og som hjalp henne inn i samspill og i gang med aktiviteter.

Vi har i løpet av arbeidet med denne oppgaven reflektert rundt hvorvidt åpen struktur bidrar til at negative samspillsmønstre lettere kan få lov til å etablere seg på et tidlig tidspunkt. De ansatte i en barnehage med åpen struktur kan lett kan miste oversikten over hvor barna er og over hva de gjør. På bakgrunn av dette tenker vi oss at det kan bli mer utfordrende for de ansatte å legge merke til tidlige tegn på mobbing. Dette

kan igjen føre til at negative samspillsmønstre får etablert og utviklet seg, og at det ikke blir iverksatt tiltak for å begrense omfanget av mobbingen.

Vi ser for oss at en åpen struktur i barnehagen fungerer best for barn med en viss grad av sosial kompetanse. Blant annet er det å kunne ta initiativ, tolke lekesignaler, løse konflikter og etablere og opprettholde vennskap ifølge Vedeler (2007) vesentlig for å kunne fungere godt sosialt. Disse ferdighetene vektlegges også av Lamer (1997) som sentrale innenfor sosial kompetanse. Spesielt er de sosiale ferdighetene *selvhevdelse* og *lek, glede og humor*, viktige for å kunne dra nytte av en åpen struktur i barnehagen. Vi forestiller oss at én av grunnene til at de yngste barna vandret mye rundt i informantbarnehagen var at deres sosiale kompetanse, som en naturlig følge av deres alder, var mindre utviklet enn hos de eldre barna. En mer utviklet sosial kompetanse kan blant annet bidra til at eldre barn makter å melde sine egne behov i større grad enn de yngre barna som ikke er like selvhevdende og tar like mye initiativ. Kanskje er det slik at en åpen struktur passer best for eldre barn med større grad av sosial kompetanse?

5.6.2 Hva kreves av de ansatte?

I løpet av arbeidet med denne oppgaven har vi blant annet diskutert hvilke krav en åpen struktur i barnehagen stiller til de ansatte. Under gruppeintervjuet ga de ansatte uttrykk for at de forsto at de ikke kunne få med seg alt som skjedde til enhver tid, og at de var trygge på at andre voksne var tilstede hvis barna gikk til en annen avdeling. Våre observasjoner bekrefter i stor grad det de ansatte ga uttrykk for under intervjuet, nemlig at negativt samspill kunne forekomme når de ikke fulgte med. Mye av den negative atferden foregikk på andre steder enn inne på selve avdelingen, og på steder der barna kunne leke i fred fra de voksne. Under intervjuet nevnte de ansatte imidlertid ikke at den negative atferden kunne foregå på andre steder enn inne på avdelingene. Våre observasjoner viser at det sjelden var voksne til stede i gangene mellom avdelingene og på de små rommene barna sto fritt til å disponere. Ettersom det ikke kom frem under intervjuet at de voksne hadde registrert negativ atferd utenfor avdelingene, er en mulig tolkning at de heller ikke så et behov for å oppholde

seg andre steder i barnehagen. På den andre siden er det også mulig at barna hadde erfaring med at negativ atferd ble slått ned på av de ansatte, og at de derfor oppholdt seg på steder i barnehagen hvor de visste at de ansatte ikke så ofte var (jamfør observasjonen ”Det er bare Ingrid!”).

Vi mener at de ansatte i informantbarnehagen viser stor tillit til barna ettersom de lar dem få leke i fred fra de voksne på flere ulike arenaer, som for eksempel på ”puterommet” og i gangene. Likevel har vi i løpet av arbeidet med denne oppgaven undret oss over hvordan de ansatte ser for seg at de kan forebygge og oppdage negativt samspill når det er så mange frisoner som den åpne strukturen legger opp til. Under gruppeintervjuet kom det frem at de ansatte hadde gode erfaringer med å bruke rollespill for å ta tak i eksisterende negative samspillsmønstre. Det er positivt at de ansatte i barnehagen til tider har arbeidet aktivt for å redusere negative samspillsmønstre, men vi mener likevel det er vesentlig å samtidig ha fokus på det proaktive arbeidet. Hvordan de ansatte i barnehagen kan arbeide proaktivt for å hindre utviklingen av negative samspillsmønstre, vil vi komme tilbake til i kapittel 6.

I løpet av observasjonsperioden la vi merke til at de ansatte til tider kunne sitte sammen og prate om ting som ikke omhandlet verken barnehagen eller barna. Slike situasjoner kan lettere oppstå i en barnehage med åpen struktur fordi en slik struktur åpner for at de ansatte må bevege seg mer rundt og dermed for at de møter på flere voksne enn hvis de kun skulle oppholdt seg på én avdeling. Vi mener derfor at en åpen struktur stiller større krav til de ansatte om at de må være seg bevisst at det er barna som skal være hovedfokus gjennom dagen, ikke praten med de andre voksne. Vi tenker oss også at en åpen struktur krever at de ansatte har en plan med oversikt over hvem av dem som skal være hvor, og for hvem som skal gjøre hva til enhver tid. Disse planene ser vi for oss at kan legges for eksempel på morgenmøtene der én ansatt fra hver avdeling er til stede. Hvis én av de ansatte har et særlig ansvar for å oppholde seg i gangene mellom avdelingene, kan mye mobbing og negativ atferd fanges opp og tas tak i på et tidligere tidspunkt.

En åpen struktur forutsetter at de ansatte føler ansvar for alle barna i barnehagen. Hvis de ansatte observerer negativt samspill eller mobbing mellom noen av barna, mener vi det er nødvendig med rutiner på å formidle dette videre til de ansatte på disse barnas avdeling. Vi tenker oss at ansvarsfraskrivelse lettere kan oppstå i en barnehage med åpen struktur fordi en slik struktur i større grad er bygget på tillit de ansatte imellom. Hvis et barn forlater den avdelingen det er tilknyttet for å gå til et annet sted i barnehagen, kan det være lett for de ansatte å gå ut fra at andre voksne i barnehagen vil ta seg av ham eller henne. Under gruppeintervjuet fortalte de ansatte nettopp dette, nemlig at de gikk ut fra at det alltid var voksne til stede som tok ansvar for barn som kom inn på deres avdeling uavhengig av hvilken avdeling disse barna var tilknyttet. Som en følge av dette kan det være at de ansatte ikke selv skaffer seg oversikt over hvor barna er og over hva de gjør. Vi forestiller oss også at andre ansatte som møter disse barna, for eksempel i en garderobe, kan tenke at de voksne som arbeider på den avdelingen barna er tilknyttet vet at de er der, og at de også har oversikten over hva som foregår.

I løpet av arbeidet med denne oppgaven har vi diskutert hvorvidt en åpen struktur er den beste måten å sikre at alle barn i barnehagen blir sett. *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver* (2006) vektlegger at det er barnehagens ansvar å gi hvert enkelt barn støtte og utfordringer ut fra egne forutsetninger. Ut fra våre observasjoner ser vi ikke en åpen struktur som spesielt gunstig for de minste barna og heller ikke for de barna som lett faller utenfor samspill.

6. Avsluttende betraktninger

I dette kapitlet vil vi gjøre rede for noen betraktninger vi har gjort oss i løpet av arbeidet med denne oppgaven. Vi vil blant annet komme mer konkret inn på hvordan vi ser for oss at ansatte i barnehager kan arbeide proaktivt og reaktivt for å forhindre at negative atferdsmønstre og mobbing får etablert seg. Det er uenighet blant fagfolk om hvorvidt mobbebegrepet kan benyttes i barnehagen eller ikke. Blant andre Pålerud (2004) og Alvestad (2004) hevder at mobbing ikke forekommer blant barn i barnehagealder. Under gruppeintervjuet fikk vi inntrykk av at de ansatte vegret seg mot å benytte begrepet mobbing om de negative samspillsmønstrene de hadde lagt merke til blant noen av jentene i barnehagen. Vi vil derfor gjøre rede for hvorfor vi mener begrepet *mobbing* kan brukes om negativt samspill blant barnehagebarn.

Vi vil nå presentere noen refleksjoner vi har hatt omkring hva som kan gjøres for å forhindre at negative atferdsmønstre får etablere seg i barnehagen. I løpet av datainnsamlingsperioden la vi merke til at jentene i barnehagen, særlig Ingrid, Renate, Mari og Mille, opprettholdt et forholdsvis fast rollemønster seg imellom. Broström (2000) hevder at barn som gang på gang opplever å bli utestengt fra fellesskapet kan bli sittende igjen med en følelse av å ikke være gode nok, og dermed et negativt selvbilde. Vi observerte at Ingrid til stadighet ble utestengt fra fellesskapet med de andre jentene på avdelingen, og tenker oss derfor at det kan resultere i at hun får et negativt selvbilde som i verste fall kan følge henne inn i skolen. Selv om Ingrid skal begynne på skolen til høsten, og dermed vil komme seg bort fra de andre jentene på avdelingen, kan hennes negative selvfølelse og opplevelse av å ikke være god nok bidra til at hun lettere kan bli et offer for andre mobbere. Vi mener det er de ansattes ansvar å forsøke å forhindre at dette skjer.

Vi mener de ansatte i barnhagen kan arbeide både proaktivt og reaktivt med mobbeproblematikk. I følge Befring (2004) dreier proaktivt arbeid, altså forebygging, seg om å iverksette tiltak som kan medføre at man kommer en uheldig utvikling i forkjøpet. Terje Ogden og Johan Klefbeck (2005) hevder at forebyggende arbeid handler om å redusere risikofaktors negative påvirkninger på et barns utvikling,

samtidig som det arbeides for å styrke de positive egenskapene. Proaktivt arbeid i forbindelse med mobbing vil si at man forsøker å forebygge den negative atferden gjennom blant annet å arbeide for å fremme en positiv sosial og personlig utvikling hos barn i barnehagen (Lamer, 1997). De ansatte i informantbarnehagen hadde erfaring med å arbeide reaktivt knyttet til mobbing ved å benytte seg av rollespill og påfølgende samtaler (jmfør 4.4). Det kan være hensiktsmessig for de ansatte i informantbarnehagen å arbeide for å styrke jentenes sosiale kompetanse både for å redusere det eksisterende negative samspillet, og for å forebygge at negative atferdsmønstre får etablert seg. Det finnes ulike programmer de ansatte kan benytte seg av for å styrke barnas sosiale kompetanse, blant annet *Du og jeg og vi to* (Lamer, 1997) og *Second step* (på norsk *Steg for steg*) (Committee for Children, 1989). Flere av informantbarnehagene i undersøkelsen *Fra best til bedre* hadde positive erfaringer med disse programmene når det gjelder å motvirke mobbing ved hjelp av arbeid med sosial kompetanse (Gulbrandsen & Sundnes, 2004).

Selv om vi basert på Olweus' definisjon (1992) ikke synes vi har grunnlag for å kalle det negative samspillet mellom Heidi, Sigrid, Oda og Vibeke for mobbing, tenker vi oss at problematikken på Blå likevel kan utvikle seg til å bli mobbing hvis ikke de ansatte griper inn. Vi observerte at jentene på Blå hadde lite heldige strategier for å få innpass i samspill med hverandre, og vi tenker oss derfor at det blir særlig viktig at de ansatte hjelper jentene til å gjøre seg attraktive som venner på en mer hensiktsmessig måte. Når det kommer til problematikken på Rød, mener vi at de ansatte er nødt til å arbeide med å styrke Ingrids sosiale kompetanse, særlig den sosiale ferdigheten *selvhevdelse*. Parallelt med at de ansatte hjelper Ingrid til å hevde seg positivt sosialt, tenker vi oss at de også må få Renate, Mari og Mille til å forstå at de ikke kan holde frem med den negative atferden rettet mot andre barn uten at det får konsekvenser for dem selv. De voksne må arbeide med å gi barna, og disse jentene spesielt, positive og gode samspillserfaringer, samt arbeide med å fremme positivt samspill blant jentene. Hvis de voksne går inn for å være mer til stede der det negative samspillet utspiller seg og i tillegg slår ned på det, tenker vi oss at Renate, Mari og Mille vil få en tydeligere opplevelse av at deres atferd er uakseptabel.

Begrepet *mobbing* er svært omdiskutert blant pedagoger og fagfolk. I denne oppgaven har vi valgt å støtte oss på Olweus' definisjon (1992) fordi den samsvarer best med vår forståelse av begrepet. Sentralt i hans definisjon står at de negative handlingene rettet mot én person må gjenta seg over tid for å kunne kalles for mobbing. Han trekker også frem at den eller de som mobber må ha en hensikt om å påføre en annen skade eller ubehag. Som nevnt tidligere har mye av forskningen som er gjort omkring temaet "Jenter og mobbing" tatt utgangspunkt i skolen som arena. Også Olweus' definisjon (1992) er rettet mot skoleelever. Vi har valgt hans definisjon som utgangspunkt for vår oppgave, men ønsker i likhet med Alsaker (1997), å moderere det intensjonelle aspektet. I likhet med Piaget (i Evenstad & Hallen, 2000) trekker hun frem at barn i 4-5årsalderen har en begrenset evne til å ta andres perspektiv, og hun tenker seg derfor at de derfor ikke nødvendigvis er klar over konsekvensene deres negative handlinger kan få for andre. I løpet av observasjonsperioden la vi merke til at Renate, Mari og Mille benyttet seg av ulike strategier for å unngå å leke med Ingrid. Basert på det vi vet om 4-5åringers utvikling, tenker vi oss at de tre jentene utestengte Ingrid fordi de rett og slett ikke ønsket å leke med henne. Vi tenker oss at selv om Renate, Mari og Mille virkelig *hadde hatt* en intensjon om for eksempel å få Ingrid til å begynne å gråte, ville ikke dette hatt noen betydning for Ingrid. Resultatet og effekten av de negative handlingene ville uansett vært den samme; Ingrid ble utestengt fra fellesskapet. Vi ønsker med dette å presisere at vi mener man kan kalle negativ atferd blant barnehagebarn for mobbing.

I denne oppgaven har vi ønsket å svare på problemstillingen: *Hvordan kan mobbing foregå blant jenter i barnehagen?* Våre funn gir relativt klare indikasjoner på at mobbing faktisk *kan* forekomme blant jenter i barnehagen. Strategiene de åtte jentene vi har fulgt benyttet seg av i negativt samspill med hverandre er de samme man finner igjen i litteratur og tidligere forskning gjort om mobbing i skolen og på arbeidsplassen (Olweus og Roland, 1983, Olweus, 1992, Arbeidstilsynet, 2004). Bø (2004) og Olweus og Roland (1983) hevder at jenter i større grad enn gutter benytter seg av indirekte mobbestrategier som *utestengning* og *ignorering*, og det er denne skjulte formen for mobbing man også finner igjen i litteratur om mobbing på

arbeidsplassen (Arbeidstilsynet, 2004). Arbeidstilsynets hefte *Mobbing på arbeidsplassen* (2004) trekker frem strategier som plaging, utfrysning, sårende erting og usynliggjøring. For å ha mulighet til å redusere og forebygge mobbeproblematikk blant ungdom og voksne, mener vi det er svært viktig å erkjenne at slik problematikk også forekommer blant små barn.

Våre observasjoner viser at mobbing kan forekomme blant jenter i barnehagen, og vi synes det hadde vært interessant å følge de åtte jentene i informantbarnehagen, kanskje særlig jentene på Rød avdeling, videre inn i skolen. Det hadde vært spennende å finne ut om jentenes posisjoner som mobbere og mobbeoffer kommer til å vedvare til tross for at de skifter miljø. I møte med skolen og andre barn skaffer jentene seg forhåpentligvis positive samspillserfaringer som kan gi dem mer hensiktsmessige posisjoner og roller i samspill. På denne måten og med hjelp fra ansvarsbevisste voksne kan jentene mestre å bryte de lite hensiktsmessige rollemønstrene fra barnehagen.

”Vi vet at mobbing forekommer blant mennesker i alle andre aldersgrupper. Det ville vært underlig om mobbing var noe som plutselig oppsto når barn begynte på skolen” (Barne- og familiedepartementet, 2004, s.5).

Litteraturliste

- Alsaker D. Francoise (1997). Hva vet vi om mobbing i barnehagen? I R. J. Pettersen (red.). *Mobbing i barnehagen* (s.27-54). Oslo: SEBU Forlag
- Alvestad, T. (2004). Slik at man få lyst til å mobbe litt. *Barnehagefolk*, 20(3), 64-66.
- Arbeidstilsynet (2004). *Mobbing på arbeidsplassen*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Arnø, A. (2001). *Sosial kompetanse hos elever som blir utsatt for mobbing*. Akademisk avhandling, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Barne- og familiedepartementet. (2002). *Manifest mot mobbing. Tiltaksplan 2002-2004*. Oslo.
- Barne- og familiedepartementet (2004). *Mobbing i barnehagen. Et hefte for deg som arbeider i barnehagen*. Oslo: Q-1067 B.
- Barne- og likestillingsdepartementet. (2006). *Manifest mot mobbing. Tiltaksplan 2006-2008*. Oslo.
- Barne- og likestillingsdepartementet (2009). *Manifest mot mobbing 2009-2010 – Et forpliktende samarbeid for et godt og inkluderende oppvekst- og læringsmiljø*. Oslo.
- Befring, E. (2002). *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Befring, E. (2004). Forebygging. I E. Befring & R. Tangen (red.). *Spesialpedagogikk* (s.156-174). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Berg-Olsen M. (2009). www.forskning.no/artikler/2008/desember205069 Hentet 04.03.2009.
- Bjerrum-Nielsen H. (1987). Kjønn og kontroll- om barns vennskap. I S. Berentzen. & B. Berggren (red.), *Barns sosiale verden*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

- Brandth, B. (1996). Problemer med å kombinere forskning og handling. I H. Holter & R. Kalleberg (red.), *Kvalitative metoder i samfunnsforskning*. (s.167-183) Oslo: Universitetsforlaget AS
- Broström, S. (2000). *Sosial kompetanse og samvær – vi er venner, ikke sant?* Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Bø, I. (2004). *Barnet og de andre*. Stavanger: Universitetsforlaget.
- Committee for Children (1989). *Second step. A Violence-prevention Curriculum*. Seattle, Wash.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode. -En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Datatilsynet (2004). *Barn og unges personopplysninger- retningslinjer for innhenting og bruk*. Hentet 24.03.2009, fra Datatilsynet <http://www.datatilsynet.no/upload/Dokumenter/saker/2004/barn%20og%20unge.pdf>.
- Evenshaug, O. & Hallen, D. (2000). *Barne- og ungdomspsykologi*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: Selected essays*. New York: Basic Books.
- Gresham F. M. & Elliot S. N. (1990). *Social skills rating system*. Circle Pines, M. N: American Guidance Service.
- Gulbrandsen L. & Sundnes A. (2004): *Fra best til bedre? Kvalitetssatsing i norske barnehager*. Statusrapport ved kvalitetssatsingsperiodens slutt. NOVA rapport 9/04.
- Hansen, H. (2007). *Med skolen som arena for mobbing. Jenters beretning om mobbing blant jenter og konsekvenser for den som rammes*. Akademisk avhandling, Universitet i Oslo, Oslo.

-
- Helgesen, M.-B. (2006). *Mobbing i barnehagen. En studie av mobbing som strategisk maktutøvelse blant førskolebarn*. Upublisert manuskript.
- Helland S. (2004). Spesialpedagogikkens rolle i barnehagen. I E. Befring & R. Tangen (red.), *Spesialpedagogikk*. (s.382-405). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Holterman, S. (2009). *Ingen lek for barn å få venner*. Dagbladet, 24.03.2009, s.14-15.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal.
- Lamer, K. (1997). *Du og jeg og vi to! Om å fremme sosial kompetanse. Teoriboka*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Løkken, G. & Søbstad, F. (1999). *Observasjon og intervju i barnehagen*. TANO Aschehoug.
- Midtsand, M., Monstad, B. & Søbstad F. (2004). *Tiltak mot mobbing starter i barnehagen*. Trondheim: Dronning Mauds Minne Høgskole for førskolelærerutdanning.
- NESH (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag og humaniora) (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap humaniora, jus og teologi*.
- Nordahl, T. & Sørli M.-A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Odelfors, B. (1999). *Barnehagen i et kjønnsperspektiv*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Ogden, T. (1998). *Atferdspedagogikk i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ogden, T. & Klefbeck J. (2005). *Nettverk og økologi. Problemløsende arbeid med barn og unge*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Ogden, T. (2006). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen: Kompetanseutviklende og problemløsende arbeid i skolen*. Oslo: Gyldendal.

- Olofsson, B. K. (1993). *Lek for livet*. Oslo: Forsythia.
- Olweus, D & Roland, E. (1983). *Mobbing: Bakgrunn og tiltak*. Oslo: Kirke- og Undervisningsdepartementet.
- Olweus, D. (1992). *Mobbing i skolen. Hva vet vi og hva kan vi gjøre?* Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Pedersen, K. (2008). Rom for alle, blick for den enkelte. I Havnes A. (red.). *Utviklingsarbeid i profesjonsutdanninger. Prosjekterfaringer fra førstelektorprogrammet ved Høgskolen i Oslo*. HiO-rapport nr.1.
- Pettersen, R. J. (red.) (1997). *Mobbing i barnehagen*. Oslo: SEBU Forlag.
- Pålerud, T. (2004). Hva har mobbebegrepet å tilføre barnehagen? *Barnehagefolk*, 20(3), 60-63.
- Rammeplan. (2006). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Fastsett ved kgl.res. 1.mars 2006 med hjemmel i § 2 i lov 64. 17.juni 2005 i Lov om Barnehager.
- Reindal, H. O. (2008). Jenter mobber i lek. *Barnehage.no*, 2008. Hentet 06.03.2009, fra www.barnehage.no/no/nyheter/2008/september/jenter-mobber-i-lek/.
- Roland, E. & Vaaland, G. S. (1996). *Mobbing i skolen. En lærerveiledning*. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet.
- Ross, D. M. (1996). *Childhood bullying and teasing*. American Counseling Association.
- Samuelsson, I. P. & Carlsson, M. A. (2009). *Det lekende lærende barnet i en utviklingspedagogisk teori*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sigsgaard, E. (1983). *Gode venner*. København: Tiderne Skifter.
- Sjølund, A. (1978). *Gruppepsykologi*. Oslo: Fabritius Forlagshus.

-
- Sjøtveit, J. (1992). *Når veven rakner*. Oslo: Folkets brevskole.
- Skotheim, L. & Vågsland A. H. (2008). *Bitching – en bok om jenter og mobbing*. Oslo: Omnipax.
- Standal, K. A. (1995). *Arbeid med barn i barnehage, hjem, skole og skolefritidsordninger*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Tesaker, S. R. & Sparboe, S. L. (2007). *Utestengning som mobbing i barnehagen. Hvem er det som stenges ute?* Akademisk avhandling, Universitet i Oslo, Oslo.
- Tetzchner, S. Von (2001). *Utviklingspsykologi. Barne- og ungdomsalderen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tikkanen, T. og Amund J. (2004). *Sluttrapport til evaluering av Manifest mot mobbing 2002-2004*. Utdanningsdirektoratet.
- Utdanningsforbundet (2006). *Sammen mot mobbing. Lokalt arbeid mot mobbing i barnehager og skolen*. Oslo: Utdanningsforbundets utviklingsprosjekter.
- Vedeler, L. (2000). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag. En innføring i bruk av metoder* Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Vedeler, L. (2007). *Sosial mestring i barnegrupper*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Virksomhets- og årsplan for vår informantbarnehage, perioden 2007-2009.
- Winsvold A. & Gulbrandsen L. (2009). *Kvalitet og kvantitet. Kvalitet i en barnehagesektor i sterk vekst*. NOVA-rapport 2/09.
- Wormnæs, O. (2005). Om forståelse, tolkning og hermeneutikk. *Vitenskapsteori, forskningsmetode og statistikk*. Kompendium for SPED 4010, Oslo: Unipub Kompendier.
- Waage, T., & Mossige J. (2002). Hva i all verden er mobbing? *Skolepsykologi*, 37(5).

Ytterhus, B. (2002). *Sosialt samvær mellom barn. –Inklusjon og eksklusjon i barnehagen*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.

Aasen, P., Nortug B., Ertesvåg S. K. & Leirvik B. (2005). *Atferdsproblemer. Innføring i pedagogisk analyse*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Vedlegg 1

VI TRENGER INFORMANTER!

Vi er to mastergradstudenter ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Kaja Bille Johnsrud (27 år) er utdannet allmennlærer og Christine Solberg (25 år) er førskolelærer. Nå er vi snart i gang med masteroppgaven vår og søker dermed etter informanter.

Temaet vi har valgt å skrive om er jenter og mobbing i barnehagen. Med mobbing mener vi blant annet utestengning fra lek, erting, navnkalling, baksnakking osv. Vi har valgt barnehagen som arena fordi vårt inntrykk er at det meste av forskning gjort omkring dette temaet tar utgangspunkt i eldre barn i skolealder, og fordi vi mener at barnehagen som arena for mobbing har fått alt for lite oppmerksomhet. Vi har også selv erfaring med mobbing blant jenter, både fra egen barndom og arbeidsplass.

Problemstillingen vår er: *Hvordan kan mobbing foregå blant jenter i barnehagen?*

Vi ønsker derfor kontakt med førskolelærere som arbeider på en avdeling i Oslo-området, og som opplever/har opplevd en form for mobbing blant jenter på avdelingen. Med mobbing mener vi negativ atferd i form av for eksempel utestengning fra lek, navnkalling og erting, og bør være hendelser som har skjedd mer enn én gang.

Vårt ønske er å bruke observasjon og intervju som metode i masteroppgaven. Observasjon skal ikke brukes til å observere personalet for å se hvordan de håndterer situasjoner der det forekommer mobbing, men kun for å se hvordan mobbing, utestengning og liknende kan komme til uttrykk mellom jentene. I observasjonsperioden ser vi for oss at vi vil være tilstede som passive observatører over en periode i januar etter nærmere avtale med barnehagepersonalet. Vi vil forsøke å få vært med som observatører på de fleste ulike barnehagesituasjoner, som for eksempel samlingstund, i lek og på tur. Vi vil også gjerne intervju personalet på avdelingen om det vi har observert, og deres opplevelse og tanker om tema.

Vi tenker oss at for å gjøre oss litt kjent med personalet og barna, vil vi komme en tur innom så fort som mulig for å hilse på.

Når det gjelder etiske hensyn vil Norsk samfunnsvitenskaplige datatjeneste (NSD) bli kontaktet for godkjenning av observasjon og intervju, både barnehage, ansatte og barn vil bli 100 % anonymisert, i tillegg vil alt materiale på diktafon bli slettet etter transkribering.

Kjenner du noen aktuelle barnehager/avdelinger og som kunne tenke seg å stille opp som våre informanter? Vi hadde vært veldig takknemlige om dere ville videreformidlet dette brevet til førskolelærere i barnehagene dere jobber i, slik at de kan vurdere å være informanter til masteroppgaven vår!

Hvis førskolelærerne eller dere ønsker å lese prosjektbeskrivelsen vår, eller det er noe som helst dere lurer på eller er usikre på om oppgaven, så ikke nøl med å ta kontakt med oss!

Vennlig hilsen

Kaja Bille Johnsrud (kajabille@hotmail.com, tlf. 97 67 69 97) og

Christine Solberg (christine.solberg83@gmail.com, tlf. 90 78 94 75)

Vedlegg 2

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Steinar Theie
Institutt for spesialpedagogikk
Universitetet i Oslo
Postboks 1140 Blindern
0318 OSLO

Vår dato: 05.03.2009

Vår ref:20925 / 2 / AH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 05.01.2009. Meldingen gjelder prosjektet:

20925	<i>Mobbing blant jenter i barnehagen</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Universitetet i Oslo, ved institusjonens overste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Steinar Theie</i>
Student	<i>Christine Solberg</i>

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema,
http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig. Prosjektet kan settes i gang.

Vennlig hilsen

Bjørn
Bjørn Henriksen

Åsne Halskau
Åsne Halskau

Åsne Halskau

Kontaktperson: Åsne Halskau tlf: 55 58 89 26

Vedlegg: Prosjektvurdering

✓ Kopi: Christine Solberg, Utmarkveien 11, 0689 OSLO

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

20925

Prosjektet omhandler mobbing blant jenter i barnehagen. Jenter på en avdeling i en utvalgt barnehage vil observeres, og tre ansatte på den samme avdelingen vil intervjues i gruppe. Det vil benyttes en loggbok med barnas forbokstav i observasjonen, og intervjuene vil tas opp på lydbånd men ikke lagres på PC.

Ombudet kan ikke se at det i prosjektet behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten eller personopplysningsloven.

Personvernombudet har mottatt informasjonsskriv til foreldre/foresatte og anbefaler at dato for prosjektslutt oppgis, samt kontaktopplysninger til veileder.

Det tæses høyde for at det kan framkomme indirekte personidentifiserende opplysninger i forbindelse med gruppeintervju, men all den tid lydopptakene ikke lagres eller overføres til PC, vil denne behandlingen ikke være omfattet av meldeplikten. Lydopptakene oppbevares nedlåst og slettes etter transkripsjonen, senest ved prosjektslutt.

Ombudet legger til grunn at det ikke brukes noen koblingsnøkkel i prosjektet slik at det ikke er mulig å spore opplysninger tilbake til enkeltpersoner. Videre legges det til grunn at man ved transkripsjoner av intervjuer og observasjoner ikke registrerer opplysninger som gjør det mulig å identifisere enkeltpersoner, verken direkte eller indirekte. Ombudet gjør oppmerksom på at datamaterialet som blir behandlet elektronisk må være anonymt. Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken direkte gjennom navn eller personnummer, indirekte gjennom bakgrunnsvariabler eller gjennom navneliste/koblingsnøkkel eller krypteringsformel og kode.

Ombudet gjør til slutt oppmerksom på at det er anledning til å lagre det transkriberte datamaterialet etter at studien er avsluttet forutsatt at materialet er anonymisert.

Vedlegg 3

Kaja Bille Johnsrud og Christine Solberg

Utmarkveien 11

0689 Oslo
2009

Oslo, 5. januar

E-post: christine.solberg83@gmail.com, kajabille@hotmail.com

Telefon: 90 78 94 75, 97 67 69 97

Veileder: Kristin Pedersen v/Høgskolen i Oslo, avdeling for lærerutdanning (Tlf: 22 45 22 84)

Kjære foreldre/foresatte

Vi er to studenter ved institutt for spesialpedagogikk (ISP) ved Universitetet i Oslo som skriver masteroppgave med tema *mobbing blant jenter i barnehagen*.

I den forbindelse ønsker vi å observere samspillet mellom jentene på den avdelingen deres datter går, og trenger derfor deres tillatelse til dette. Vi ser for oss å være tilstede på avdelingen flere dager i uken i en periode på 2-3 uker, og er opptatt av å følge banehagens dagsrytme og planer.

Vi kommer til å benytte oss av skriftlig dokumentering i form av loggbok i observasjonssituasjonene. Vi er underlagt taushetsplikt, og alle jentene vil bli anonymisert slik at det ikke vil være mulig å gjenkjenne dem i det publiserte materialet. All informasjon vil bli behandlet konfidensielt, og vil kun bli benyttet til å belyse det som skjer i jentenes samspill der vi finner negativ atferd i form av for eksempel utestengning fra lek, erting og navnekalling. Etter endt prosjekt vil alle data bli slettet/makulert.

Vi understreker at deltakelse er frivillig og at dere når som helst kan trekke deres datter fra prosjektet.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Har dere spørsmål i forbindelse med undersøkelsen, er vi å treffe på e-post og telefon. Dere kan også ta kontakt med vår veileder.

Med vennlig hilsen

Christine og Kaja

Samtykkeerklæring (leveres til ansatte på avdelingen så snart som mulig):

Vi gir med dette tillatelse til at dere kan observere
..... i tilknytning til dette prosjektet.

Vi gir med dette **ikke** tillatelse til at dere kan
observere..... i tilknytning til dette prosjektet.

Underskrift foreldre/foresatte:

Vedlegg 4

INTERVJUGUIDE

1. Hvilke former for mobbing eller negativ atferd mener dere at dere har sett blant jentene i barnehagen?
2. Kan dere beskrive det dere mener er et typisk mobbeoffer?
3. Kan dere beskrive det dere mener er en typisk mobber?
4. Har dere vært med på planlegging og/eller igangsetting av tiltak mot mobbing i barnehagen?
5. Kan du gi en detaljert beskrivelse av en situasjon fra barnehagen der du mener at noen ble mobbet?
6. Hvor i barnehagen mener dere at mobbing eventuelt skjer?
7. Hvordan mener dere at det er mest hensiktsmessig å jobbe mot mobbing blant jenter i barnehagen?

Vedlegg 5

Gruppeintervju

Hvilke former for mobbing eller negativ atferd mener dere at dere har sett mellom jentene i barnehagen?

Ina: På Blå er det i alle fall en del utestengning, og det går litt på rundgang. Og ignorering, ikke svare når man blir snakka til. Bare den som snakker henvender seg mange ganger så skjer det ingenting, ikke noen reaksjoner i det hele tatt. Det er ikke noe sånn særlig fysisk egentlig, altså sånn dytting, klyping og sårne ting, men jeg synes det er mer den derre intrigemakeriet, sånn derre ”skal du være med meg hjem i dag? Ja, da kan ikke hun få lov til å leke med oss”.

Rita: Litt sånn Dynastiet

Latter fra de andre

Rita: Det er vel det jeg tenker at jentene på Rød også driver litt med til tider. Litt sånn utestengning og vil ikke høre på hverandre og det som blir formidla. Og i dag kanskje de har bestemt seg for at det er hennes tid til på en måte å være utafor gjengen, ”nå er det vi som er gjengen, og i dag er ikke du med i gjengen”. Også har jeg lagt merke til noen få ganger med ”hvis ikke du kommer på huska nå, så får du ikke være med på leken.” Hvis den er veldig opptatt med noe annet så er ikke det noe å bry seg om på en måte, for ”hvis ikke du kommer på huska akkurat nå så er ikke du med og leker sammen med oss” selv om den kommer ett minutt etterpå kanskje, eller noe i den duren. Jeg opplever de jentene litt sånn. Det er ikke så mye sånn ”du får ikke være med meg hjem-greie” for det er ikke så utbredt der inne som på Blå, tror jeg. Vi har også hatt sånn utestengning som er sånn; ”hvis du tar med dokka di i morra, og så tar jeg med meg dokka mi i morra, også sier vi ikke noe til de andre, også er det vi som er sammen”. ”Siden du ikke har med deg dokke så kan ikke du være med på vår lek.” Jeg vet ikke om det er riktig å kalle det for mobbing i et sånn

perspektiv som barnehagen egentlig er, for jeg tenker mobbing er litt sterkere ord enn hva de praktiserer, men det kan være sånn gryende mobbekarriere.

Ina: Men det har også vært sånn; ”Nei, du har ikke på deg noe rosa”. Eller så har jeg hørt en gang, og det var den ene gangen bare; ”Du er brun. Du får ikke være med for vi har hudfarga hud vi og du har brun hud”

Guro: Jeg synes at på Rød så har det gått en del på å være på dramarommet med stengte dører, og hvem som da slipper inn gjennom døren det er litt strengt av og til. Så har jeg også opplevd at det å komme opp i huska eller ikke det er også en sånn spesiell greie på Rød. De har mindre av den der kjøpslåinga med tyggis og bli med hjem og sånn som ble nevnt her i stad. Før var det ikke så veldig tydelig at den ene ble stengt ute alltid, det har ikke jeg opplevd. Men så opplever jeg óg en forskjell i de to avdelingene at det er mye lettere å løse det opp på Blå. For når jeg går og snakker med jentene der, sånn ”Kan ikke hun og få bli med?” eller ”Hvorfor svarer du ikke henne?”, så plutselig går det greit. Mye lettere der enn på Rød. De er mye mer sånn kompromissløse, synes jeg. Når de først har bestemt seg, så er de veldig vanskelig bevegelige der inne. Så jeg synes frontene blir steilere noen ganger der.

Rita: Jeg ser jo at i de to ukene jeg har vært på Rød, så er det spesielt én som ikke blir med like ofte i gjengen, men jeg vet ikke om det er fordi hun ikke får lov eller om hun velger det selv. For jeg tror hun velger mye selv også, å trekke seg ut og gå andre steder på huset istedenfor å være med i det intrige-greiene. Hun er sliten av det. Hun uttrykker ikke noe om det, ikke noe ønske heller om å være med de andre jentene. Hun har den siste tida trukket seg mer ut av Rød.

Guro: Jeg synes også det mindre tydelige jenter på Rød enn på Blå. For de jentene som er der er spesielle på hver sin måte. Tvillingene er ikke spesielt jentete. De har to storebrødre og er nokså prega av det, føler jeg. De andre er heller ikke sånn jente-jentete sånn som noen av de på Blå. Når de i tillegg er sammen så blir de veldig sånn rosa. Så mye er det ikke på Rød av den jentegreia der, føler jeg. Og derfor kan også en del av problematikken der inne gå på tvers av de kjønnskillene, altså fordi

tvillingene leker gjerne med guttene, så det er ikke så jente-klikkete der som det har vært på Blå.

Kan dere beskrive det dere mener er et typisk mobbeoffer?

Wanda: Det vi har sett går mye på atferd. Sånn slemme-Eirik og Slemme-Anders.

Rita: For en tid tilbake var det litt av det, men ikke nå lenger. Jeg synes jo mobbing er litt sånn rart ord å bruke i barnehagen, det er mer den derre utestengings-biten. Så om det er noen som er spesielt utsatt for det, det er vel... Hvis du ikke kan kommunisere på norsk så kan du fort bli sånn type utestengt og ikke kan bli med, tenker jeg. Altså du har ikke helt forutsetningene for å bli med og de andre har heller ikke tålmodighet, og det er heller ikke deres jobb heller å klare å få med seg de andre ungene som ikke kan kommunisere.

Guro: Det jeg har opplevd i situasjoner der Ingrid har blitt utestengt så har de andre gitt uttrykk for at hun skal bestemme mye. Altså hun er veldig sånn dominerende på en eller annen måte, både med at hun skal bestemme ting de andre ikke er enig i, og at hun er veldig lite fleksibel.

Ina: I mange sammenhenger er mye veldig lite fleksibelt.

Rita: Unger som da ikke er fleksible og klarer å inkludere andre, kan jeg tenke meg kan være et typisk mobbeobjekt seinere, eller så blir det motsatt at de blir den som mobber andre isteden. Sånn seinere kan Sigrid på Blå være et potensielt mobbeoffer. Ikke nå, men senere.

Ina: Vi har en inne hos oss som er veldig kontaktsøkende, og jeg synes at hun ofte finner seg i veldig mye for å få være med på leken fordi at hun er så innmari kontaktsøkende og trenger så innmari mye bekreftelse hele tida. Hu er en som kan sitte og si ”Er vi venner?” også svarer ikke de andre, også sier hun det ti ganger, og de andre svarer ikke. Det er ikke spesielt hyggelig måte å være sammen på. Og jeg tror også at det skjer en del sanne ting som vi voksne kanskje ikke veit om fordi at av

og til så er hun lei seg, og når man graver litt da så er det noen som har sagt noe, men hun kommer ikke og sladrer. De andre blir sinte og sier fra, men hun bare finner seg i det og setter seg et sted og er lei seg. Man må liksom følge med litt. Hun er litt lettere å vippe av pinnen på en måte.

Guro: Det har jeg også opplevd på Rød. At den ene der inne kan bli lei seg og ta inn i seg istedenfor å få tatt det opp og la de voksne ordne opp. Så jeg tror hun også kan bli lei seg i noen situasjoner uten at vi nødvendigvis får det med oss.

Rita: De som ytrer seg er jo de som blir først sett og hørt. De som graver seg litt inn seg selv har større sjanse for å bli litt overkjørt.

Kan dere si noe om hvor i barnehagen dere mener at mobbing skjer?

Ina: Jeg tenker at det kan skje hvor som helst. Det er for det meste når de voksne ikke ser, eller de tror at de voksne ikke ser.

Wanda: Det vi ser godt er jo den at hvis noen er inne på et lite rom og noen andre kommer og banker på, hvordan de blir tatt imot. Om de på en måte sier ”Nei, du får ikke være med” eller lukker døra. Det er klart at noen ganger så er det unger som har en fin lek og da kommer det veldig an på hvem det er. For det er jo sånn tydelig.

Rita: Sånn du får med deg. Du får ikke med deg alt som skjer ute, tror jeg.

Wanda: Jeg tror vi vet mye om hva som blir eventuelt sagt, altså det er sånn ”du får ikke være med”, noen ganger så er det kanskje fordi du har rød genser, for det er en unnskyldning som faller lett for ungene å se hvis de ikke vil ha med noen. De bruker ofte sånne ting. Har aldri hørt at noen har sagt at ”Du får ikke være med for jeg liker deg ikke”.

Rita: De bruker ikke akkurat de begrepene.

Wanda: I konflikter kan de av og til si ”Du er ikke vennen min”, men det er egentlig ikke mobbing, men deres måte å forklare ting på.

Ina: De må jo få lov til å krangle.

Wanda: Ja, det må de.

Dette er jo en barnehage med åpen struktur, og dere sier selv at dere nok ikke får med dere alt. Tror dere det kan ha noe med strukturen å gjøre?

Wanda: Vi vet jo at hvis en av ungene går inn et annet sted, at det er voksne der som følger med på alle som er der. Så det blir nok mer sann når de er inne på et rom alene hvor vi ikke kan være.

Rita: Så vet du som regel hvem du kanskje skal følge litt ekstra med på. Du kjenner ungene så godt egentlig at du vet hvem som kan gå i klinsj med hverandre, men det er noe med det å få lov til å gå litt i klinsj også for du skal... Verden er ikke tilrettelagt uten konflikter, så det er like greit å begynne å lære seg å løse konflikter på sin måte her som voksentettheten faktisk er mye større enn senere i livet.

Guro: Av og til blir de leie situasjonene resultat av at noen bygger bånd. Når noen blir stengt ute kan det være fordi de som gjør det bruker det som et middel til å styrke båndene seg imellom. At "du-og-jeg", altså "vi". Også blir den utenforstående bare et middel i den prosessen i det å binde bånd. Den eksterne blir et slags tilfeldig offer, bare et middel i en annen prosess.

Rita: Maktkamp på en måte.

Wanda: Vi opplever ikke direkte mobbing så mye, det er mer ulike former for konflikter det er jo faktisk to ganske forskjellige ting, for mobbing det er mer noe som gjentar seg og går utover en eller to stykker til stadighet, og hvis det får lov til å pågå i en barnehage over lenger tid, da er det virkelig noe som man ta fatt i med de voksne.

Hva tenker dere at de voksne kan gjøre?

Wanda: Man kan ha rollespill i samlinger. Hvor de voksne spiller mobbeoffer og mobber, for den rollen skal ikke unger ha, og du spør ungene "Var dette hyggelig?"

”Hvordan kan vi gjøre det annerledes?” ”Hva gjør vi hvis vi ikke vil ha med noen?”. Også det med å dra fram enkelte barn og fokusere på hva de er flinke til, hva som er alle fordelene med de.

Har dere noen erfaringer med dette her i barnehagen?

Wanda: Ikke så mye i det siste, men vi har brukt det mye i perioder

Forebyggende eller behandlende?

Wanda: Når vi har merket at noe har skurret.

Rita: Når vi får sånne veldig typiske sydebukker er det noe med å snu den trenden, å få et mer positivt fokus på den ungen. De trenger kanskje hjelp av oss til å forandre seg.

Det har hatt god effekt, eller?

Wanda: Ja, det har hatt god effekt.

Er det noen av dere som har en episode dere husker, hvordan det artet seg?

Wanda: Jeg greier ikke å komme på noe nå...

Guro: Det jeg kaller mobbing synes ikke jeg er satt i noe system her.

Noe dere vil legge til?